هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

التخطيط والسياسة اللغوية

السنة الخامسة، العدد التاسع (محرم، ١٤٤١هـ)، (سبتمبر، ٢٠١٩م).

إدارة الأزمات اللغوية: سياسات تخطيط اللغات في بريطانيا في مرحلة ما بعد مغادرة الاتحاد الأوروبي (البريكست)

اللغات الإفريقية والرقمنة

التخطيط اللغوي المدرسي: تدريس العلوم بين اللغات الأم واللغات الأجنبية

عرض كتاب
الأيديولوجيات اللغوية لإنعاش لغات الأمريكيين الأصليين

مجلة علمية دورية محكمة تصدر عن مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

التّخطيط والسّياسة اللُّغويّة

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

المشرف العام
أ.د. عبدالله بن صالح الوشمي

رئيس التحرير
أ.د. محمود إسماعيل صالح

مدير التحرير
د. محمود بن عبدالله المحمود

هيئة التحرير:
أ.د. إبراهيم بن عبد العزيز أبوحيمد
د. أمل عبد الله الراشد

منسق التحرير
أ. محمد مفلح الشهراني

الهيئة الاستشارية
أ.د. إبراهيم بن سليمان الشمسان
أ.د. سعد بن عبد الرحمن البازعي
أ.د. سليمان بن إبراهيم العايد
أ.د. صالح بلعيد
أ.د. عبد السلام بن عبد السلام المسدي
أ.د. عز الدين بن محمد مجدوب
أ.د. محمد خضر عريف
أ.د. محمد خطابي

مجلة التخطيط والسياسة اللغوية
مجلة علمية دورية محكمة تصدر عن مركز
الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة
اللغة العربية
السنة الخامسة، العدد التاسع (محرم، ١٤٤١هـ)،
(سبتمبر، ٢٠١٩).
(ردمد) : ٧٤١٣ - ١٦٥٨

مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي
لخدمة اللغة العربية
King Abdullah Bin Abdulaziz Int'l Center for
The Arabic Language

لإسهاماتكم واستفساراتكم نسعد بتواصلكم من خلال:
البريد الإلكتروني لمجلة التخطيط والسياسة اللغوية
mtsl@kaica.org.sa
هاتف: ٠٠٩٦٦١١٢٥٨٧٢٦٩
٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٨٢
ناسوخ : ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٦٩
ص.ب. ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣
المملكة العربية السعودية
www.kaica.org.sa

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

صفة المجلة:

هي مجلة علمية دورية محكمة تصدر عن مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.

من أهداف المجلة:

- إثراء المحتوى العلمي العربي في مجال التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية.
- تنمية الثقافة والممارسة البحثية في مجال التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية وتشجيع المهتمين والمتخصصين للبحث والاهتمام بهذا المجال.
- التوعية بمستجدات تخصص التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية والتعريف بالإنتاج الأكاديمي المميز باللغات الأخرى.
- التعريف بالمبادرات والمراكز ذات العلاقة بالتخطيط اللغوي والسياسة اللغوية في العالم العربي خصوصا، ودول العالم المختلفة بوجه عام.

المجالات البحثية للمجلة:

ينطلق اهتمام المجلة بالدراسات والأبحاث المتعلقة بمجالات التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية بما في ذلك الدراسات المتعلقة بتخطيط الوضع اللغوي، وتخطيط الاكتساب اللغوي، وتخطيط البنية اللغوية، وتخطيط المكانة اللغوية، ودراسات التعريب، والتنوع والازدواج اللغوي، وتمكين اللغة وتنميتها ونشرها.

قواعد النشر بالمجلة:

تخضع جميع المواد المقدّمة إلى المجلة للتحكيم العلمي المتخصص، وتقبل البحوث والدراسات للنشر بالمجلة وفقا لقواعد النشر التالية:

- أن يكتب البحث بلغة عربية سليمة.
- أن يكون البحث أو الدراسة في أحد مجالات التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية بما في ذلك الدراسات المتعلقة بتخطيط الوضع اللغوي، وتخطيط الاكتساب اللغوي، وتخطيط البنية اللغوية، وتخطيط المكانة اللغوية، ودراسات التعريب، والتنوع والازدواج اللغوي، وتمكين اللغة وتنميتها ونشرها.
- أن يعتمد الباحث الأسس العلمية في كافة خطواته وأن يتبع قواعد التوثيق العلمي المستخدمة بالمجلة وهي طريقة جمعية علم النفس الأمريكية APA .
- أن تكون عدد كلمات البحث ما بين ٥٠٠٠ إلى ١٠,٠٠٠ كلمة.
- ألا يكون قد سبق نشر البحث في أي وعاء علمي.
- أن يعد الباحث ملخصا لبحثه في حدود ٢٠٠ كلمة باللغة العربية.
- تحتفظ المجلة بحقوق النشر، ويمكن للباحث إعادة نشر بحثه في وعاء أكاديمي آخر، بشرط مضي سنة على نشر البحث في مجلة التخطيط والسياسة اللغوية والإشارة إليه.
- يمنح كل مشارك في المجلة مكافأة رمزية ترسل للباحث خمس نسخ ورقية من العدد الذي نشر فيه البحث، ومستلة إلكترونية من البحث.

معامل تأثير المجلة:

١,١ (وذلك للعام ٢٠١٨ وفقا لمعامل التأثير العربي، التابع لاتحاد الجامعات العربية).

كما ترحب المجلة بالاستعراض العلمي للكتب ذات العلاقة باهتمامات المجلة وفق الضوابط المتاحة في صفحة المجلة في موقع مركز الملك عبدالله الدولي لخدمة اللغة العربية:

www.kaica.org.sa

البحوث المنشورة بالمجلة تعبر عن رأي أصحابها، ولا تعبر بالضرورة عن رأي المركز، ويتحمل مؤلفوها المسؤولية كاملة عن صحة ودقة المعلومات والاستنتاجات.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجاريا

محتويات العدد التاسع

١١
إدارة الأزمات اللغوية: سياسات تخطيط اللغات في بريطانيا في مرحلة ما بعد مغادرة الاتحاد الأوروبي (البريكست)
أ.د محمد مازن جلال

٥٥
اللغات الإفريقية والرقمنة
د. مرتضى محمود معاذ

١٠١
التخطيط اللغوي المدرسي: تدريس العلوم بين اللغات الأم واللغات الأجنبية
د. عبد الرحيم ناجح

١٢٩
عرض كتاب
الأيديولوجيات اللغوية لإنعاش لغات الأمريكيين الأصليين: أداء "رقصة الأشباح" لاسترجاع اللغات المفقودة
بقلم أ.د محمد مازن جلال

١٣٩
نبذة عن بعض إصدارات المركز الحديثة

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

كلمة التحرير

يسعدنا أن نقدم في هذا العدد أربعة أعمال تتميز بالجدة والتحليل الدقيق: ثلاث منها دراسات علمية وآخرها مراجعة لأحد الأعمال التي تتناول موضوعًا يقل الحديث عنه في الأوساط الأكاديمية.

فنقرأ في الدراسة الأولى عن ما يسميه الباحث "الأزمة اللغوية" في بريطانيا الناجمة عن انفصالها عن الاتحاد الأوربي (ما يسمى بالبريكست)، حيث يذكر الباحث أن بريطانيا كانت تستفيد من التمويل الأوربي وأوجه أخرى من المساعدات في مجال تعليم اللغات الأجنبية، مثل توفير المعلمين في قطاعات التعليم المختلفة ، وكذلك في تحفيز الطلاب على تعلم اللغات الأوربية.، فيقول: " ولعل من أبرز الأمثلة المعاصرة على ذلك ما تراه ماريا نورتون (Norton, 2018) من أن الاقتصاد البريطاني يفقد بالفعل قرابة ٥٠ مليار جنيه إسترليني سنويا بسبب نقص المهارات اللغوية لدى البريطانيين الذين يدفعون ثمنا باهظا لعجز المهارات اللغوية إذا قارنًّا ما يتكبده الاقتصاد البريطاني (٣,٥ ٪ من الناتج المحلي الإجمالي، أي ٥٠ مليار جنيه إسترليني) بالاقتصاد السويسري الذي يحتفي بالتعددية اللغوية؛ فنجد أن الاقتصاد السويسري تعزز ناتجه المحلي الإجمالي بنسبة ٩ ٪ بفضل تلك التعددية". وتحتاج بريطانيا إلى إستراتيجية لغوية للتواصل مع الأسواق الجديدة.

ويذكر لنا الباحث دروسًا في التخطيط اللغوي يمكننا الاستفادة من هذه الأزمة الناتجة عن انفصال بريطانيا عن الاتحاد الأوربي، والتي تشمل مراجعة "ديناميكية السياسات اللغوية وضرورة مراجعتها بحسب

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

التطورات العالمية، واستنفار كافة طاقات المجتمع لتعليم اللغات، وتحديد أولويات تعليم اللغات التي يحتاجها المجتمع" إلى غير ذلك. ويختتم الباحث ببعض التوصيات للدول العربية للاستفادة من هذه التجربة البريطانية، حيث يقول: "لا بد في النهاية من التنويه إلى أن تجربة البريكست هي تجربة جديرة بالاهتمام بالنسبة إلى مخطط السياسات اللغوية في عالمنا العربي؛ إذ إن هذه التجربة تؤكد أهمية الاهتمام بشأن اللغات، إذا أردنا أن ننطلق إلى آفاق أرحب مع العالم من حولنا. فقد أوضحت تجربة البريكست أهمية اللغات وتغلغلها في مواقع العمل كافة داخل ربوع الأمة، فلا غنى عنها في الاقتصاد والتجارة والثقافة والدفاع. وبات واضحا أهمية التنسيق بين الجهات المختلفة في داخل القطر الواحد حتى يتم التعرف على الاحتياجات اللغوية المختلفة وتنسيق الفوائد ما بين الوزارات المختلفة".

في الدراسة الثانية التي نقدمها في هذا العدد من المجلة نجد أيضًا موضوعًا يندر التطرق إليه في أدبيات التخطيط اللغوي العربية وهي مشكلة الرقمنة للغات الإفريقية، وذلك بعنوان "اللغات الإفريقية والرقمنة" ويذكر الدكتور مرتضى معاذ المحاضر بكلية التربية في إحدى الجامعات الغانية أن الهدف من بحثه هو " لتسليط الضوء على التحديات التي تواجهها اللغات المعاصرة في القارة وبيان الفرص التي تتيحها الرقمنة لتطوير هذه اللغات، كما يهدف البحث إلى التعرف على وضعية اللغات الإفريقية المعاصرة في عصر الرقمنة مع التركيز على الفجوة الرقمية وربطها ببعض العوامل الأخرى، إضافة إلى سرد نماذج ناجحة لرقمنة بعض اللغات الإفريقية. "ومن أوجه الحاجة إلى هذه الرقمنة ما نجده من أن معظم البلدان الإفريقية تتعلم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من خلال لغات أجنبية لا تفهمها نسبة كبيرة من السكان. وبالتالي، تكون تلك النسبة الكبيرة خارج نطاق استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تلقائيا. وتتمثل عملية الرقمنة في المتطلبات التالية: تتعلم معظم البلدان الإفريقية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من خلال لغات أجنبية لا تفهمها نسبة كبيرة من السكان. وبالتالي، تكون تلك النسبة الكبيرة خارج نطاق استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تلقائيا. عليه، لا بد أن تشعر

إفريقيا بالحاجة الماسة إلى الشروع في رقمنة لغاتها المحلية واستخدامها في جميع أنشطة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ ليستفيد أولئك الذين لا يفهمون اللغات الأجنبية في سياقها الرقمية مثل نظرائهم في البلدان المتقدمة. ويشير الباحث إلى أن رقمنة اللغات الإفريقية تواجه تحديات على مستويات مختلفة: تقنية وتربوية ولغوية وسياسية والتنوع اللغوي الكبير التي تتميز بها البلدان الإفريقية. وكسائر البحوث الجادة تنتهي الدراسة بعدد من التوصيات التي يرى الأخذ بها لتحقيق الغاية المنشودة.

تعالج الورقة الثالثة قضية طالما أثارت الجدل في المجتمعات والبلدان العربية وهي دراسة للدكتور إبراهيم ناجح من مراكش دراسة عنوانها : "التخطيط اللغوي المدرسي: تدريس العلوم بين اللغات الأم واللغات الأجنبية" نقرأ في ملخص البحث: "نهدف في هذا البحث إلى رصد الحجج والمبررات المعتمدة في تبني خيار تدريس العلوم باللغات المحلية/ باللغة الأم أو باللغات الأجنبية. وتكمن استقصاء الحجج التي يستند إليها الخيار اللغوي في لفت الانتباه إلى ضرورة التخلي عن النقاش الأيديولوجي لصالح نقاش علمي يتيح تبني الخيار اللغوي على أسس علمية واضحة واعية بإكراهات السياقات الداخلية والخارجية، وبالخيارات الإستراتيجية الكبرى المتبناة من قبل المجتمع. ويذكر الباحث بأن التخطيط اللغوي المدرسي أحد أهم الاتجاهات التي حظيت بأهمية بالغة ابتداء من سنة ١٩٨٠، حيث تحول اهتمام التخطيط اللغوي من وضع اللغات داخل الفضاء العمومي إلى وضعها داخل المدرسة، وأن هذا التخطيط يقع في مجالات ثلاثة: المتن، والوضع (المكانة)، والاكتساب. وفي تمهيد للموضوع يشير الباحث إلى دور اللغة في تدريس العلوم، حيث يقول: " تضطلع اللغة بدور مهم في تدريس العلوم؛ فهي أداة للتفاعل بين المدرس والمتعلمين بشأن المفاهيم والتصورات العلمية، وأداة لنقل المضامين والمحتويات المعرفية. ويعد التواصل الفعال بين المتعلمين والمدرس مفتاحا لنجاعة التعليم وفعاليته. ويتحدث عن سمات العلوم التي تميزها عن المجالات المعرفية الأخرى، من حيث المعجم والتراكيب اللغوية وتوظيف البيانات والجداول والرسوم وغيرها من المعادلات والرموز

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

الرياضية. ويقوم الخيار الذي يتبنى اللغة الأم في تدريس العلوم على ما يفيد أن اعتماد اللغات الأجنبية في تدريس المفاهيم العلمية في المراحل التعليمية الأولى من شأنه أن يجعل معالجتها الذهنية في مستوياتها الدنيا أي أن المعالجة الذهنية للمفاهيم العلمية استنادا إلى اللغات غير اللغة الأم يتم في مستوياته الدنيا. وتبلغ أوجهها إذا تمت اعتمادا على اللغة الأم. ويرجع الدور الإيجابي الذي تضطلع به اللغة الأم في تدريس العلوم إلى تشجيعها لتفاعل الطفل مع المدرس والأقران داخل الفصل تفاعلا يبلغ مداه. كما تساعد اللغة الأم على التطور المعرفي، وتطور التفكير الإستراتيجي والمنهجي والقدرة على حل المشكلات والميل إلى الإنتاج، ويسهم في تطور القدرات التواصلية والتفكير الرياضياتي. أما الحجج التي يسوقها البعض لدعم تعليم العلوم باللغات الأجنبية، ويوردها الباحث فمن أهمها ما يلي:

أنه يتصل تدريس العلوم باللغات الأجنبية، وبالإنجليزية بصفة خاصة، بتحقيق النهوض العلمي والإقلاع الاقتصادي والانخراط في مجتمع المعرفة والعولمة؛ ومن الناحية البيداغوجية، يعد تبني لغة تدريس أجنبية خيارا بيداغوجيا من أجل تحقيق الأهداف التعليمية.

أما من الناحية المعرفية (cognitive)، فقد بينت دراسات أن تعلم اللغات الأجنبية له آثار إيجابية على التطور المعرفي لدى الطفل، وعلى تنمية قدرته على الخلق والابتكار وحل المشكلات، مقارنة بالطفل الذي لا ينخرط في تعلم اللغات الأجنبية، وفقًا لبعض الدراسات الأجنبية.

وتنتهي الدراسة بتوصيات أهمها: إجراء دراسات تجريبية وطولانية تنظر في نتائج اعتماد اللغات الأجنبية على تحصيل المفاهيم العلمية. وإجراء دراسات مقارنة تنظر في نتائج اعتماد اللغات الأجنبية واللغات الأم على تحصيل المفاهيم العلمية. و"التخلي عن النقاش الأيديولوجي."

جدير بالذكر بأنه على الرغم من أن مناقشة الباحث الموضوع جاءت في ضوء تجربة

المغرب وبالتركيز على المستويات الدراسية الدنيا، نرى أنه من المفيد للباحثين في قضايا تعريب العلوم الاطلاع على مثل هذا العمل.

في قسم مراجعة الكتب نجد عرضًا متميزًا لكتاب باللغة الإنجليزية عنوانه "الأيديولوجيات اللغوية لإنعاش لغات الأمريكيين الأصليين: أداء "رقصة الأشباح" لاسترجاع اللغات المفقودة" لمؤلفه دافيد شاول. وللموضوع أهمية خاصة في ضوء الاهتمام المتزايد بمصائر الكثير من اللغات في العالم (قليلة الناطقين بها خاصة)، من حيث اضمحلالها وفنائها من جهة ومن حيث وسائل إنقاذها أو إنعاشها وإضفاء الحيوية عليها من جهة أخرى. يقدم الدكتور محمد مازن جلال ملخصًا وافيا للكتاب المذكور، ثم رأيه فيه. ويخلص بعدد من التوصيات مما يهم القارئ العربي ومخططي اللغة في العالم العربي. ونقتبس من الباحث بعضًا من توصياته فيما يلي:

"فإذا كان القانون الأول للإنعاش اللغوي كما يقدمه المؤلف يقوم على توافر الموارد كي يحدث الإنعاش اللغوي فإن هذا يرشدنا إلى ضرورة العمل على توفير الموارد، والإمكانات اللازمة؛ وحتى يكون الإنعاش اللغوي شاملا يستخدم أفضل الوسائل والتقنيات المتاحة ويقدم التقنية على نحو واسع لا مناص من تعميمها وجعلها متاحة للجميع، فلا بد من تجنيد كافة الوسائل الشعبية والإعلامية والإعلانية للنهوض باللغة، كما أنه لا غرو في أن الإنعاش يحتاج لحشد الطاقات، وتجميع الكفاءات وهو أمر لا يتأتى إلا ببذل الغالي والنفيس. وهكذا، حتى تقوى اللغة العربية وتنتعش في مواضع الضعف.

"يتضح بما لا يدع مجالا للشك أن الإرادة ودافعية التغيير يلعبان دورا محوريا في الإنعاش اللغوي. وفي حالة اللغة العربية، فإن تنشيط استخدام الفصحى والدفع بالتمسك باستخدام اللغة العربية في مواجهة اللغات الوافدة يستلزم إرادة المستخدمين وحثهم على العمل للنهوض بها، ولابد من توعية الجماهير بأهمية التمسك بثوابت اللغة، والعض عليها بالنواجذ في وقت تطغى فيه العاميات، وتأخذنا وسائل التواصل الاجتماعي إلى قيعان سحيقة من العبث باللغة.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

"من الدروس المستفادة من هذا الكتاب أيضا ضرورة إعادة النظر في المنهجيات التقليدية؛ فلا بد أن تجري اللغة على الألسنة في كافة المحافل، وأن يصير استخدامها يسيرا، وأن يبتعد مستخدموها عن الأساليب المتقعرة المنفرة، وينبغي تقريب الفجوة بين الفصحى والعامية؛ بحيث يصير الاستخدام الفصيح للغة تلقائيا دون عنت أو مشقة. على مخططي اللغة والمناهج تجديد الأساليب لدفع استخدام الفصحى عمليا على أرض الواقع والخروج من التعلم الهيكلي إلى التعلم التواصلي الذي يعلي من دور الاستخدام الواقعي، ولا يحبس اللغة في جدران اصطناعية منبتة الصلة بالواقع. ونذكر في هذا بضرورة الاستفادة من التقنيات الحديثة التي أتاحتها ثورة الاتصالات، وأن نتخذ من تلك الوسائل دعائم لدعم استخدام العربية بحيث يتكامل استخدام التقنية مع أهداف الارتقاء باللغة.

رئيس التحرير

أ.د. محمود إسماعيل صالح

إدارة الأزمات اللغوية: سياسات تخطيط اللغات في بريطانيا في مرحلة ما بعد مغادرة الاتحاد الأوروبي (البريكست)

أ.د محمد مازن جلال[١]

ملخص:

تتناول هذه الدراسة موضوعا مهما من موضوعات السياسة اللغوية، ألا وهو موضوع الأزمات اللغوية وإدارتها بالتطبيق على حالة بريطانيا بعد اتفاق الخروج من الاتحاد الأوروبي (البريكست). وتتجلى فرادة الدراسة في جدتها في تناول موضوع من موضوعات الساعة السياسية التي امتلأت بها شاشات الأخبار خلال الآونة الأخيرة، إلى جانب أهميتها من نواح لغوية، واجتماعية، وسياسية. فيتناول البحث ــ بعد التمهيد ــ مباحث ثلاثة: فأما المبحث الأول فيتناول التعرف على جوانب الأزمة اللغوية التي تكابدها بريطانيا جراء خروجها من الاتحاد الأوروبي والتغريد بمفردها خارج السرب الأوروبي لمواجهة العالم، وتتمثل جوانب الأزمة من الناحية اللغوية في: الأزمة الاقتصادية، وأزمة التعامل مع أوروبا والآخر، وأزمة تعليم اللغات، والأزمة القانونية، والأزمة الأيديولوجية. وأما المبحث الثاني فيتناول مقترحات حل الأزمة التي قدمها اللغويون والمتخصصون في ضوء الإمكانات المتاحة والتطلعات المستقبلية. وأما المبحث الأخير فيقدم رؤية تأملية للأزمة وحلولها، ونستنبط فيه الدروس المستفادة منها. يسعى هذا البحث إلى أن يضع بين يدي المخطط اللغوي والسياسي العربي تجربة جديدة وفريدة لديناميات الإستراتيجيات اللغوية والأفكار الجديدة المتعلقة باستنهاض طاقات المجتمع اللغوية، والدور الخطير الذي تقوم به اللغات في تحقيق أهداف الدول والمجتمعات.

١- أستاذ علم اللغة - قسم االغة الإنجليزية ، وكيل كلية الآداب - جامعة السويس، مصر.

تمهيد:

البريكست Brexit اختصار لـ «British exit» «الخروج البريطاني» - وهي الكلمة المألوفة المستخدمة للحديث عن قرار المملكة المتحدة بمغادرة الاتحاد الأوروبي، وهو اتحاد سياسي واقتصادي مكون من ٢٨ دولة تتعامل على نحو خاص مع بعضها البعض، ويسمح للمواطنين فيها بالانتقال بسهولة بين دولها للعيش والعمل[٢]. انضمت المملكة المتحدة إلى الاتحاد الأوروبي، المعروف آنذاك باسم (الجماعة/ الجمعية الاقتصادية الأوروبية EEC)، في عام ١٩٧٣. وقد تم إجراء تصويت عام - استفتاء - يوم الخميس ٢٣ يونيو ٢٠١٦، حيث تم التصويت على ما إذا كان يجب على المملكة المتحدة المغادرة أو البقاء في الاتحاد الأوروبي، وأسفر الاستفتاء عن فوز المؤيدين للخروج من الاتحاد الأوروبي بنحو ٥٢٪ في مقابل ٤٨٪ صوتوا ضد الخروج، بيد أن الخروج لم يحدث على الفور، فعلى الرغم من أنه من المقرر أن يكون القرار النهائي للخروج في المستقبل القريب، إلا أن رئيسة الوزراء الحالية تريزا ماي قد صرحت أنه سيتعين تأجيله أو إيقافه في حال أن كانت هناك معارضة شديدة من قيادات حزب المحافظين، وفق تصويت البرلمان، وهو ما حدث بالفعل.

لقد كان هذا الاستفتاء مجرد بداية، ومنذ ذلك الحين جرت مفاوضات بين المملكة المتحدة ودول الاتحاد الأوروبي الأخرى، كانت المناقشات والمفاوضات تدور حول كيفية إنهاء صفقة «الخروج» التي تحدد بالضبط كيفية مغادرة المملكة المتحدة للاتحاد التي تعرف باسم اتفاقية «الانسحاب» withdrawal. تشمل اتفاقية الانسحاب بعض النقاط، مثل حجم الأموال والتعويضات التي ستضطر المملكة المتحدة إلى تقديمها للاتحاد الأوروبي من أجل إنهاء الشراكة، وهذا يقدر بنحو ٣٩ بليون جنيه استرليني، وتدور الاتفاقية أيضا حول وضع مواطني المملكة المتحدة الذين يعيشون في أماكن أخرى من الاتحاد

٢ - تم الاعتماد في مناقشة السرد التاريخي للبريكست في هذا الجزء على الموقع الإنجليزي لهيئة الإذاعة البريطانية https://www.bbc.com/news/uk-46318565 رغم وجود أدبيات تتناول هذا الحدث؛ نظرا للتحديث الدائم للموقع، الأمر الذي مكّنه من المتابعة اللحظية للموقف الديناميي دائم التغير.

الأوروبي، وكذلك وضع مواطني الاتحاد الأوروبي الذين يعيشون في المملكة المتحدة، أما القضايا الأخرى فتدور حول الحدود الفعلية بين آخر أقطار المملكة المتحدة، وهي أيرلندا الشمالية، وحدود الاتحاد الأوروبي التي تبدأ عند جمهورية أيرلندا المستقلة، لقد تم الاتفاق على فترة زمنية تسمى الفترة الانتقالية، للسماح للمملكة المتحدة والاتحاد الأوروبي بإبرام صفقة تجارية وإعطاء الشركات الوقت الكافي للتعديل، وهذا يعني أنه إذا ما أبرم اتفاق الانسحاب فلن تكون هناك تغييرات كبيرة حتى ديسمبر ٢٠٢٠، وهو آخر موعد للبت النهائي في الاتفاق حتى الآن، كما تم وضع وثيقة أخرى تعطي لمحة عامة عن العلاقة المستقبلية بين المملكة المتحدة والاتحاد الأوروبي في المدى الطويل.

لقد وضعت اتفاقية البريكست المملكة المتحدة أمام مسؤولياتها تجاه معالجة كافة التبعات المترتبة على الخروج، بما في ذلك الآثار الاقتصادية، والأمنية، والعسكرية، والقانونية، واللغوية أيضا، وكافة الأبعاد الأخرى، وقد انبرت المملكة تعدي اللجان المختلفة لتتبع تلك الآثار وإعداد الأمة لمواجهتها. ولعل أبرز الأزمات التي ظهرت هي أن بريطانيا التي كانت تتعامل مع العالم في إطار كتلة الاتحاد الأوروبي عليها أن تتعامل الآن ــ وحدها ــ مع دول العالم كافة، وما يستتبعه ذلك من إعداد إستراتيجي لقوى الدولة ومواردها. تشكلت لجان في المجالات كافة؛ لتلمس آثار الخروج، وعكف ثلة من اللغويين والقائمين على أمر تعليم اللغات لمعرفة ما إذا كانت بريطانيا مستعدة من الناحية اللغوية للتعامل مع العالم من هذه الناحية؛ ومن ثم فإن البحث يتناول هذه الجانب. بعد هذا التمهيد، يدور البحث حول مناقشة ثلاثة مباحث:

المبحث الأول: يتناول التعرف على جوانب الأزمة، منها الجانب الاقتصادي، فمن المعروف أن اللغات تتعدى فائدتها مجرد معرفة الآخر إلى التأثير في ميزان القوى الاقتصادية للمجتمع، حيث يمكن أن تكون اللغات قوة دفع اقتصادية كبيرة، كما أن الفشل في هذا الجانب يمكن أن تكون له عواقب وخيمة، وهناك الجانب الخاص بعلاقة بريطانيا بالآخر الأوروبي، وهي علاقة خطيرة تتشابك فيها العلاقات اللغوية، حيث كانت بريطانيا

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

تستفيد كاملا من التمويل الأوروبي، والمساعدات الأوروبية في مجال تعليم اللغات، كما أن أوروبا كانت جزءا من حل مشكلة اللغات، فضلا عن العلاقات الثقافية والتجارية مع أوروبا التي سوف تتأثر كثيرا بعد البريكست. ولعل أبرز الأزمات التي يتناولها هذا الجزء – أيضا – أزمة تعليم اللغات، وتوافر المعلمين، وتحفيز الطلاب لدراسة اللغات، التي ظهرت في كافة قطاعات التعليم، بما في ذلك التعليم الجامعي الذي بات عاجزا عن الوفاء بمتطلبات المجتمع اللغوية. هناك أيضا الأزمة القانونية التي ستؤثر في سير العدالة؛ فبريطانيا تحفل بالمهاجرين، ومتحدثي اللغات الأخرى، وأية إجراءات قانونية مع هؤلاء لابد أن تكون بلغاتهم، وهذا حق من حقوقهم المضمونة أوروبيا وبريطانيا، ومن ثم فمن المتوقع حدوث تأثر كبير في هذا القطاع نظرا للعجز في المترجمين واللغويين. يتناول هذا القسم أيضا الأزمة الأيديولوجية، إذ كشفت البريكست عن العقلية الانعزالية البريطانية، عقلية الجزيرة التي تدَّعي إمكانية العيش وحدها، فلغتها تكفيها، ولا تحتاج لغات الآخرين، بل الآخر هو مَن ينبغي أن يتعلم لغتها.

المبحث الثاني: يدور حول مقترحات حل الأزمات السابقة، ويتناول آراء الخبراء في كيفية التعامل معها. في هذا القسم نتناول آراء الخبراء واللغويين، ورؤيتهم لحل تلك الأزمة من جوانبها المختلفة. ونعرض في هذا القسم مداخلات إبداعية عديدة من المنظرين والممارسين.

المبحث الثالث: يتناول دروس التخطيط اللغوي المستفادة من أزمة البريكست، والحلول المقترحة، كما أنه يقدم تأملات مفيدة لصانعي السياسات اللغوية ومخططيها.

١- التعرف على جوانب الأزمة:

تقول جان كوسنز وهاردنج- إيش (Coussins & Harding-Esch, 2018) إن أهمية اللغات تنبع من أنها تتغلغل في جوانب الحياة كافة، ففضلا عن أهميتها في التعليم؛ هناك حاجة ماسة إليها في هيئات مختلفة، منها وزارة الخارجية والكومنولث للتعامل

الدبلوماسي، وفي المؤسسات الدولية مثل الأمم المتحدة؛ كذلك تتماس اللغات مع وزارة الخزانة المعنية بنمو الصادرات، ووزارتي العدل والصحة اللتين تحتاجان إلى مترجمين للخدمات العامة؛ ووزارة الدفاع والقوات المسلحة التي تحتاج اللغات؛ كي تكون فعالة على الأرض عند نشرها في أي موقع من العالم، والقائمة تطول لتشمل- بطبيعة الحال- وزارة الداخلية، وإدارات الأعمال والطاقة والصناعة والتجارة الدولية والتنمية الدولية. كل تلك الجهات لديها اهتمام رئيس باللغات، وسوف تتأثر بمرحلة الانفصال عن الاتحاد الأوروبي؛ ومن ثم هناك حاجة لتلمس ما ستتعرض له البلاد من أزمات، وقد أضحت أزمة الخروج من الاتحاد الأوروبي كاشفة عن العديد من المشكلات التي لا بدَّ لبريطانيا أن تواجهها إذا أرادت أن تتغلب على عثرتها. في هذا القسم سوف نحدد جوانب الأزمات المتعلقة بالعجز اللغوي الذي انكشف بعد استفتاء البريكست، ويتحدد ذلك في: الأزمة الاقتصادية، وأزمة التعامل مع أوروبا والآخر، وأزمة تعليم اللغات، والأزمة القانونية المرتبطة بتوافر اللغات لضمان عدالة التقاضي، وكذلك الأزمة الأيديولوجية التي أميط عنها اللثام بعد البريكست.

١-١ الأزمة الاقتصادية:

ترى كثير من الدراسات أن تعليم اللغات ذو مردود اقتصادي كبير(راجع Grin, 2007, Grin, 1996)، فغالبا ما تنطوي اللغة على قيمة، وهي كالمال تماما يمكنها خلق فرص جدية للأفراد ويمكنها تحقيق الثراء والرفاه لهم (فلوريان كولماس، 2000)، هذا ما يؤكده الكثير من الباحثين المحققين في مجال دراسة علاقة اللغة بالاقتصاد، ولعل من أبرز الأمثلة المعاصرة على ذلك ما تراه ماريا نورتون (Norton, 2018) من أن الاقتصاد البريطاني يفقد بالفعل قرابة ٥٠ مليار جنيه إسترليني سنويا بسبب نقص المهارات اللغوية لدى البريطانيين الذين يدفعون ثمنا باهظا لعجز المهارات اللغوية إذا قارنَّا ما يتكبده الاقتصاد البريطاني (٣,٥ ٪ من الناتج المحلي الإجمالي، أي٥٠ مليار جنيه إسترليني)

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

بالاقتصاد السويسري الذي يحتفي بالتعددية اللغوية؛ فنجد أن الاقتصاد السويسري تعزز ناتجه المحلي الإجمالي بنسبة ٩ ٪ بفضل تلك التعددية. هناك - إذن- علاقة بين تنمية المهارات اللغوية والنشاط الاقتصادي؛ فنقص المهارات اللغوية ونقص الوعي بالثقافات واللغات الأجنبية حاجز أمام الشركات التي تمارس أعمالها خارج أوطانها. أثبتت البحوث التي أجريت مع ٢٠٠٠ مؤسسة صغيرة ومتوسطة الحجم في ٢٩ دولة أوروبية تلك العلاقة. وتؤكد نورتون أننا بحاجة إلى ازدهار لغوي إذا أردنا أن نزدهر اقتصاديا في أسواق العالم، وأن الاستثمار في تعلم اللغة و تعزيز المهارات التواصلية الثقافية يمكن أن يساعد في دعم التجارة الدولية وتعزيز تعاملات المملكة المتحدة والطلب على خدماتها، وفي علاقات المملكة المتحدة بدول العالم في ظل عالم يموج بالتغيرات (راجع، Tinsley, 2013).

وبنفس هذا المنطق ترى جابرييل هوغان ـ برن (Hogan-Brun, 2018) أن اللغات من الموارد الاقتصادية المهمة، وأنه إن أحسن استثمارها، فإنها تحقق فوائد كبيرة للأعمال التجارية، وإن تم تجاهلها، تذهب كثير من الفرص سدى. تؤكد هوغان- برن أن تجارب التاريخ تثبت أن التجارة واللغات كانت دائمًا تسير جنبا إلى جنب؛ فالحضارات القديمة مثل: حضارات مصر، الصين، واليونان، وروما حققت النجاح في التجارة عبر الثقافات واللغات، وأدرك المتداولون الأوائل بالفعل أنهم بحاجة إلى فهم عملائهم من أجل تحقيق عائد اقتصادي جيد يتجاوز الاختلافات اللغوية. وكلما نمت الأسواق، تزايدت الحاجة لمزيد من الاتصالات لجذب العملاء وتفهم احتياجاتهم؛ لذلك تعلم التجار لغات عملائهم من أجل البيع والشراء، وأدرك التجار الأوائل ـ وهو ما ينبغي ألا نُغْفِله - أن العميل هو الملك، ومن ثم وجب الاقتراب منه وفهم لغته والتواصل معه. وتؤكد هوغان- برن أن هذا المنطق لايزال سائدا في العصر الحديث مع استخدام اللغة في الأعمال التجارية الدولية على جانبي المحيط الأطلسي، فتؤكد ما أورده لاري سمرز كبير الاقتصاديين الأمريكيين مؤخرا في تغريدته عن العلاقة التجارية بين الولايات المتحدة والمملكة المتحدة بعد انتخاب ترمب من أن بريطانيا في الوقت الحاضر اقتصاد صغير، وإذا

كانت إستراتيجية أمريكا تقوم على إبرام الاتفاقيات التجارية مع من يتحدثون الإنجليزية فقط سيضمحل أمر الأمة. تشير هذه التغريدة إلى أن التداول التجاري عبر اللغة الإنجليزية فقط ليس بالإستراتيجية الفعالة اقتصاديًّا، وبعبارة أخرى فإن الأثر الاقتصادي السلبي على الولايات المتحدة الأمريكية من إغلاق الحواجز التجارية مع الدول غير الناطقة باللغة الإنجليزية سيكون ضخما، وبالمثل فإن بريطانيا ما بعد البريكست ستحتاج إلى إستراتيجية لغوية تهدف إلى التواصل مع الأسواق الجديدة في الخارج.

إن الإحصاءات الحكومية الحالية تظهر أن المملكة المتحدة تخسر بالفعل قرابة ٣,٥٪ من ناتجها المحلي الإجمالي كل عام بسبب نقص المهارات اللغوية والثقافية لدى القوى العاملة، فمنذ أكثر من عقد من الزمن، وجدت غرفة التجارة البريطانية أن الحواجز اللغوية الثقافية أدت إلى فقدان العقود، ومعدل دوران رأس المال والربحية، وأيضا إلى الإحجام عن الدخول إلى الأسواق الجديدة، وهذا العجز في المهارات اللغوية لدى القوى العاملة يشير إلى أن المملكة المتحدة تعتمد بالفعل اعتمادا مفرطا على أسواق تصدير أنجلوفونية (Hogan-Brun, 2018). علاوة على ذلك، يعترف العديد من البريطانيين بقلة حظوظهم في التحدث بلغات أجنبية (British Council, 2015). وبالتالي بدون سياسة لغوية إستراتيجية ستعاني العلاقات التجارية معاناة شديدة بعد البريكست.

ومن جانب آخر ترى برناديت هولمز (Holmes, 2018) أن الشركات متعددة الجنسيات في المملكة المتحدة ربما تجد أن التوسع الاقتصادي المستقبلي قد يجعل المملكة المتحدة أقل جاذبية، وكذلك فإن الاستثمار الداخلي في المملكة المتحدة قد ينكمش، مما قد يحد من النمو الاقتصادي ويقلل فرص العمل. في ذات الوقت فإن تكاليف مصادر المواد الخام من الخارج ستزداد أعباؤها بلا شك على الشركات الصغيرة والمتوسطة، وسترتفع تكاليف التشغيل للتجارة مع الشركاء الدوليين، بما في ذلك التكاليف الإضافية المترتبة على أعمال الترجمة. وترى هولمز فوق ذلك أنه مع تنامي معدلات من يعملون بالمشاريع الصغيرة، يتطلب دخول سوق العمل تحلي هؤلاء بالمهارات الملحة المطلوبة بما فيها مهارات

اللغة، وكلما كانت الأعمال التجارية على نطاق أضيق، زادت حاجة كل موظف ليكون مجهزا بمجموعة أوسع من المعارف والمهارات التي تشمل المهارات اللغوية التي تأخذ قسطا كبيرا من الوقت للتطوير. سوف تحتاج الأعمال التجارية في بريطانيا، في مرحلة ما بعد البريكست، إلى تغطية الأسواق الافتراضية والحقيقية في أي مكان في السوق العالمية، ولا يكون ذلك إلا بشحذ الهمم اللغوية. فبمجرد أن تتبوأ الشركات التجارية موقعا لها عبر الإنترنت، تصبح متاحة للتعامل مع أي شخص في العالم، مما يتطلب إعدادا لغويا وثقافيا.

١-٢ أزمة التعامل مع أوروبا والآخر:

في ديسمبر الماضي قالت مارين لوبان إنه إذا صوتت المملكة المتحدة لمغادرة الاتحاد الأوروبي، فسيكون ذلك حدثا تاريخيا يشبه سقوط جدار برلين في عام ١٩٨٩، وعلق تشارلز جرانت (Grant, 2016) مدير مركز الإصلاح الأوروبي على قولها بأنها محقة تماما، فخروج بريطانيا من الاتحاد الأوروبي يعد حدثا مهما في تاريخ أوروبا، ومن الآن فصاعدا فإن الحديث العام يدور حول التفكك وليس التكامل.

إن بريطانيا إذ أطلقت في ٢٩ مارس ٢٠١٧ المادة ٥٠ لبدء عملية مغادرة (الاتحاد الأوروبي) - سواء أكانت تلك العملية خشنة أم ناعمة - فإن المملكة المتحدة عليها التعامل مع تبعات النأي بنفسها عن أكبر سوق موحد في العالم أو حتى الإقلاع كليا عنها، وعن تبعات التشرذم والتفكك، فاتفاق البريكست يعني أن على المملكة المتحدة أن تستخدم مواردها اللغوية للتفاوض مع كل الشركاء الجدد، في حين أنها تفتقر إلى أي سياسة لغوية يمكنها أن تتعامل بها مع هذه النتيجة (هوغان- برن، Hogan-Brun, 2018). تؤكد هوغان-برن أن البريكست الناعمة تعني أنه يمكن أن تعتمد المملكة المتحدة على القدرات متعددة اللغات للاتحاد الأوروبي للاحتفاظ بالقدرة على الوصول إلى السوق الموحدة، بيد أن أي اتفاق مع شريك من خارج الاتحاد الأوروبي يتطلب نوعا من استنفار الموارد

اللغوية للمملكة المتحدة التي سوف تنضب نتيجة للسياسات الحكومية. تؤكد هوغان - برن ـ مرة أخرى- أنه من المرجح أن تكون الاتفاقات التجارية فيما بعد البريكست أكثر صعوبة بسبب غياب السياسات اللغوية الصائبة.

يرى آخرون أن مغادرة الاتحاد الأوروبي دون اتفاق تجاري يعني أن التعاملات البريطانية مع الاتحاد الأوروبي ستكون خاضعة لقواعد منظمة التجارة العالمية، ومن المحتمل زيادة الإجراءات البيروقراطية، والحمائية الجمركية، وفرض رسوم على شراء السلع وبيعها مع جميع الشركاء التجاريين الحاليين والمستقبليين في جميع أنحاء العالم، وهذا يعني أيضا إجراء مفاوضات مع ١٦٤ دولة مختلفة تتحدث لغات متعددة وتشمل ثقافات متنوعة؛ ومن ثم ستكون قدرة الأمة على إتقان مهارات اللغة والكفاءة الثقافية على المحك، وهذا الأمر لابد أن يؤخذ على محمل الجد (هولمز Holmes, 2018).

١- ٣ أزمة تعليم اللغات

تعد أزمة تعليم اللغات من أكبر الأزمات التي كشفت عنها البريكست في بريطانيا. ففي مقالة أوردتها جريدة الجارديان البريطانية تحدث شون كين Cain Sian) 2018) عن بريطانيا بأنها سوف تواجه مزيدا من العزلة بعد خروجها من الاتحاد الأوروبي إذا لم تقم بتعديل موقف مواطنيها من تعلم اللغات الأجنبية، كما حذرت لجنة من الخبراء من أن البريطانيين سيعانون من فوبيا اللغات «الخوف المرضي من اللغات» على نحو متزايد في أعقاب استفتاء الاتحاد الأوروبي. والأرقام مفزعة في هذا الشأن إذ يرى كين أنه في حين يدرس ٩٤٪ من طلاب اللغات في أوروبا اللغة الإنجليزية و٥١٪ منهم يدرسون لغتين أو أكثر من اللغات الأجنبية، فإن المملكة المتحدة قد تخلفت طويلا عن الاتحاد الأوروبي لغويا، إذ تتدنى الأرقام عن هذا بكثير بل إن الاتجاه يميل نحو الانحدار. ووفقا لتقرير «المجلس البريطاني» (British Council Report, 2015) ، من المنتظر أن يتأثر تعليم اللغات بخروج بريطانيا؛ فقد ورد في التقرير أن نحو ٣٤٪ من المدارس الثانوية الحكومية

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

ترى أن مغادرة الاتحاد له تأثير سلبي على تعليم اللغات، سواء من ناحية تحفيز الطلاب أو من ناحية مواقف أولياء الأمور، كما أن أقسام اللغات تعتمد بشكل كبير على المعلمين من مواطني دول الاتحاد الأوروبي الأخرى: فنحو ٦٧٪ من المدارس الحكومية الثانوية و٧٨٪ من المدارس الخاصة لديها على الأقل معلم أو أكثر من معلمي اللغات الأجنبية من مواطني دول الاتحاد الأوروبي الأخرى. وغالبية المدارس الحكومية تعجز عن توظيف معلمين لبعض اللغات بنفس كفاءة هؤلاء. وبالفعل لم تكن أقسام اللغات في المدارس الثانوية -لسنوات طوال- تقتصر على الكوادر الوطنية بحسب في تعليم اللغات الأجنبية، ولكنها كانت تعتمد أيضا على أولئك المتخصصين الذين قدموا من أوروبا. فيبين كوغلباور (Koglbauer, 2018) أن الناطقين الأصليين باللغات من معلمي أوروبا كانوا من ثوابت أقسام اللغات في المدارس (والجامعات)، وأن الحكومة كانت ترحب بمواطني الاتحاد الأوروبي بأذرع مفتوحة، وخاصة من فرنسا وأسبانيا، للحد من نقص مدرسي اللغات، وكانت العديد من المؤسسات تقدم برامج تدريب للمعلمين من مواطني الاتحاد الأوروبي، بل وكانت تجرى حملات إعلانية في البلدان الناطقة بالفرنسية والألمانية والإسبانية لاستقطاب مواطني الاتحاد الأوروبي لسد النقص في مدرسي اللغات الأجنبية. الآن، بعد البريكست، ستنكشف العلة، وتتَّضح مواطن العجز في الإمكانات البشرية لمواجهة القادم.

كانت البريكست كاشفة عن أزمة تعليم اللغات في بريطانيا كذلك فيما يتعلق بممارسات تعليم اللغات الأجنبية. فكما ترى هوغان- برن (Hogan-Brun, 2018) ، فإن النظم الحالية لتعلم اللغات الأجنبية في المملكة المتحدة معيبة بشكل مزعج. فمنذ عام ٢٠٠٤م كان النظام المدرسي في المملكة المتحدة لا يجعل متطلبات اللغات الأجنبية إلزامية في شهادة الثانوية الإنجليزية GCSE، ومن ثم تراجع الاهتمام بدراسة اللغات الأجنبية، وعلى النقيض من ذلك فإننا نجد أن الطلاب في فرنسا - على سبيل المثال - يجب أن يتعلموا لغتين أجنبيتين حتى يسمح لهم بدخول امتحان المستوى المتقدم A؛ كما

أن التلاميذ يتعلمون اللغة الثانية في سن مبكرة في العديد من دول العالم، ومنها دول الاتحاد الأوروبي، حيث يدرس أكثر من ٨٠ ٪ اللغات الأجنبية في المدارس الابتدائية. وفضلا عن ذلك، ترى هوجان- برن أن الاتجاه في الدول الناطقة باللغة الإنجليزية غير بريطانيا مثل: أستراليا، ونيوزيلندا، هو تعليم اللغات الأجنبية في سن مبكرة. هناك تحرك في العديد من البلدان لتقديم عدد أكبر من اللغات أيضا؛ ففي كثير من الحالات يتم إضافة لغة ثانية إلزامية في سن العاشرة، وثالثة قبل أن ينتهي التلاميذ من التعليم الإلزامي. هذه الخطوة في التعليم تبين أهمية التعرض المبكر للغات الذي يستغل فضول الأطفال الصغار ويساعد بدوره في تطوير قدراتهم الإدراكية وتكيفهم، وهو ما تهمله المملكة المتحدة.

يتفق كثير من الخبراء أن أزمة تعليم اللغات في بريطانيا مرجعها نظام اختبارات الثانوية الإنجليزية GCSE في المملكة المتحدة؛ إذ يرون أن تعليم اللغات في المملكة المتحدة على حافة الأزمة منذ نوفمبر ٢٠٠٢م بعد إعلان المدارس الثانوية الإنجليزية نيتها الاستجابة للخطط الحكومية بحذف اللغات من مقررات الطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين ١٤- ١٦ عامًا (Tinsley, 2018). ترى تينسلي أنه بعد عقد ونصف من هذا الإجراء الذي لا يزال قائما، لا يدرس مقرر اللغة للتقدم لاختبار الثانوية الإنجليزية GCSE، سوى ٥٠٪ من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ١٥ و ١٦ عاما، مقارنة بـ ٧٦ ٪ من هؤلاء في ما مضى. فنظام اختبارات الثانوية الإنجليزية GCSE في المملكة المتحدة الحالي الذي يجعل اللغات من المواد الاختيارية أدى إلى حدوث ما يسمى بـ «الحلقة المفرغة» في تدريس اللغة، وحدوث عجز في أعداد معلمي اللغات. ففي ظل البيانات الأخيرة لعام ٢٠١٧م، من المتوقع حدوث المزيد من الانخفاضات، وسوف يزداد هذا العجز في ضوء زيادة الطلب على المهارات اللغوية في البلاد في عصر ما بعد الاتحاد الأوروبي، وسوف يؤدي هذا العجز إلى تناقص أعداد دارسي اللغات للحصول على الشهادة الثانوية الإنجليزية، وهذا بدوره يؤدي إلى تناقص أعداد الخريجين، وبالتالي العجز في الوفاء بمتطلبات الدولة من معلمي اللغات والمتخصصين في هذا المجال، وهكذا تدور الدائرة المفرغة والحلقة

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

الجهنمية (Koglbauer, 2018).

وتتوجس تينسلي (Tinsley,2018) أنه في هذا السياق الهش لتعلم اللغات في المدارس يظهر تحدي مغادرة الاتحاد الأوروبي، فعواقب خروج بريطانيا ليست معروفة بعد، ولا يعرف إلى أي مدى ستؤثر على اللغات في المدارس. ما نعرفه هو أنه سيكون هناك بالتأكيد تعديل لعلاقات المملكة المتحدة مع الدول التي تدرس لغاتها في المدارس مثل: فرنسا وأسبانيا وألمانيا. يوفر المنعطف فرصة جيدة لمراجعة التحولات التي حدثت على مدى العقد الماضي أو أكثر، فما هي التغييرات الإضافية المتوقعة وما يجب القيام به الآن في المناهج الدراسية.

ثمة أسباب أخرى لأزمة تعليم اللغات في بريطانيا ساقها البعض وقامت تينسلي بعرضها في هذا الشأن. فيرى البعض أن المتعلم هو أصل المشكلة، وأنه إذا كان واعيا بالفرص المتاحة له من خلال دراسة اللغة في توفير وظيفة مناسبة، ومستقبل دولي لامع، فسيكون أكثر تقبلا وسعادة ومثابرة على تعلم اللغات بكل ما فيها من صعوبات، والبعض يرد المشكلة إلى التدريس السيئ للغات وما يصاحبه من جمود، و التعامل باستخفاف مع قواعد اللغة، والتركيز على المتعة على حساب الصرامة والجدية. ويرى آخرون أن الأزمة تكمن في عدم توافر الأدوات الأساسية لإتقان اللغة من معينات بصرية، ووسائل تعليمية وبيئة جاذبة. ويرى آخرون أن المشكلة أكثر تعقيدا من ذلك؛ إذ إنها تكمن في المتحدثين الأصليين باللغة الإنجليزية، في العقلية الانعزالية،»عقلية الجزيرة»، الكامنة، التي تجعل نفسها منعزلة عن العالم، وتظن – ظن السوء– أن العالم بحاجة إليها (وإلى لغتها)، وليست هي بحاجة إليه. ويرى البعض أن العولمة هي السبب، حيث عززت العولمة استخدام اللغة الإنجليزية باعتبارها لغة دولية مشتركة lingua franca، بينما انخفضت القيمة المرتبطة بمهارات اللغات الأجنبية الأخرى.

على الرغم من وجاهة كل الأسباب السابقة، فإن كل هذه التفسيرات لا تكفي، لأنها لا تأخذ في الحسبان السياق التعليمي في بريطانيا، وهو سياق تسيطر على مناهجه، وعلى

عقلية القائمين عليه الاهتمام بمواد منافسة للغات، وإهمال أهمية تعليم اللغات الأجنبية (تينسلي، Tinsley,2018). فترى تينسلي أن اللغات تأتي في مرتبة تالية ـ وليست مكافئة – لمواد العلوم والرياضيات والتكنولوجيا والهندسة (STEM) ومن ثم لم تصبح للغات أولوية لدى الطالب، إذ إنها لا تمثل نسبة كبيرة من المعدل العام للطالب في الشهادة الثانوية، بل اللغات من المواد الاختيارية. في عام ٢٠٠٤ م، قامت الحكومة بتفويض المدارس في جعل مواد اللغات اختيارية، مع مطالبتها للمدارس بتحقيق نتائج عالية، وإزاء هذا الأمر رأت المدارس أن اللغات الأجنبية مواد صعبة، ومن ثم يصعب تحقيق نتائج عالية بها، لذا عمدت إلى جعلها اختيارية، ووجهت اهتمامها إلى مواد أخرى يسهل تحقيق نتائج سريعة وملموسة بها حتى تظهر المدرسة بوجه إيجابي لدى الوزارة والمسؤولين. أدى ذلك إلى تثبيط همم المتعلمين تجاه تدريس اللغات، فاتخذوا منها موقفا سلبيا، كما ترى تينسلي. كما أن التوجه الوطني العام القوي بإيلاء الاهتمام للمواد العلمية والهندسية والرياضية (STEM) خلق الانطباع بأن اللغات أقل أهمية وأقل منزلة.

إن ما بعد البريكست قد يعمق أزمة اللغات الأجنبية من الناحية التمويلية واللوجستية كذلك، إذ إنه إزاء الوضع المأساوي للغات في بريطانيا كانت المدارس تفيد، على مدى عقود، من التمويل الأوروبي لبرامج تدريب وتوظيف المعلمين لصقل مهاراتهم اللغوية في الخارج ومشاركة الطلاب في برامج التبادلات بين الدول الأوروبية، وفي المشاريع الدولية واكتساب الخبرة من الأعمال الأوروبية الأخرى. كانت العلاقات بين المدارس الإنجليزية والمدارس الأوروبية توفر فرصا للجميع، وليس فقط لأقسام اللغات للانخراط دوليا (تينسلي، Tinsley,2018). تعدد تينسلي تلك الفرص في مناسبات ومبادرات عدة؛ فقد كان يتم الاحتفال باليوم الأوروبي للغات في ٢٦ سبتمبر من كل عام، وكانت تعقد معارض المهن والمسابقات والمناسبات الخاصة والجمعيات في المدارس، وكانت المبادرات الأوروبية تمنح الفرص للطلاب لدراسة اللغات، وقضاء سنة أو أقل في جامعة أخرى في بلدان الاتحاد الأوروبي، وكانت تلك البرامج ممولة من خلال برنامج إيراسموس، وكان

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

الطلاب يعودون من تلك البلاد سفراء في المدارس، يتبادلون القصص عن تجاربهم، أو يطلعون الآخرين عن فرص العيش، والعمل، والدراسة في الدول الأوروبية الأخرى، وكان لتلك المبادرات دور في تصحيح بعض التصورات السلبية عن تعلم اللغات. على بريطانيا أن تحتاط لضياع تلك الفرص بعد البريكست.

خروج بريطانيا من الاتحاد الأوروبي سيعظم العجز لدى مدرسي اللغات أيضا. فإذا تعسرت أحوال معلمي اللغات من أبناء الدول الأوروبية في بريطانيا ستصبح الأمور أكثر صعوبة، ومن المرجح أن تتضاءل معدلات الراغبين في العمل في المملكة المتحدة ، مع عدم القدرة على سد العجز من خلال مصادر محلية المنشأ؛ قد يضطر المعلمون من دول الاتحاد الأوروبي الأخرى للعودة إلى بلادهم، إذا شعروا أن المملكة المتحدة أصبحت مكانا أقل ترحيبا للعيش فيه، أو إذا كانت جهودهم لتعليم لغاتهم تواجه صعوبات (تينسلي، 2018 ,Tinsley). ومن ناحية أخرى، ترى تينسلي أن هناك أزمة كبيرة تلوح في الأفق في فرص المعلمين البريطانيين للعمل في الخارج؛ فمن الواضح أن رحيل المملكة المتحدة عن الاتحاد الأوروبي سيقلل فرص مواطني المملكة المتحدة للعمل في بلدان أوروبية أخرى وفي المؤسسات الأوروبية، وسوف يرسل رحيل بريطانيا للاتحاد الأوروبي، بالتأكيد، رسالة إلى المتعلمين وأولياء أمورهم مفادها أن اللغات الأوروبية ستكون أضعف ناصرا وأقل جندا؛ وبالتالي يصعب الترويج لبرامج تعلم اللغات، كما أن احتمالات خلق مناخ أوسع من كره الأجانب وعدم الثقة فيهم والتركيزعلى اللغة الإنجليزية فقط لن يكون ملائما لتعلم اللغات.

ومن بين دول المملكة المتحدة التي تعاني أزمة المدرسين إلى جانب إنجلترا، ويلز وأيرلندا الشمالية. فاللغات الحديثة تراجعت في ويلز لأكثر من عقد من الزمان، فبين عامي ٢٠٠٢ و ٢٠١٦، انخفضت معدلات التقدم لاختبارات اللغات الحديثة في GCSE بنسبة ٤٨٪ ومستوى الإنجاز في الحلقة الرئيسية الثالثة (١١-١٤عاما) في اللغات الحديثة هو الأدنى، إذا ما قورن بجميع المواد الدراسية الأخرى غير الأساسية، باستثناء

اللغة الثانية الويلزية (جورارا2016,2018 , Gorrara). ويرجع ذلك، وفق ما تقرره جورارا إلى أن تدريس اللغات الحديثة لا يبدأ إلا في السنة السابعة (أي في سن ١١)، والصورة هي ذاتها في المستوى المتقدم من الشهادة الثانوية، فبين عامي ٢٠٠١ و ٢٠١٦ انخفضت معدلات دراسة اللغات الحديثة في المستوى المتقدم بنسبة ٤٤٪، وكانت أكبر الانخفاضات في الفرنسية والألمانية، حيث انخفضت معدلات دراسة الفرنسية إلى ٦٠ ٪، والألمانية إلى ٦٦ ٪. وفي الإسبانية انخفض مستوى الدراسة في المستويات المتقدمة بنسبة ٢٦٪. وهذه اتجاهات محبطة ومثبطة. أما في أيرلندا الشمالية، فهناك مشكلة خطيرة تتعلق بتعليم اللغات في المدارس الابتدائية، فأيرلندا الشمالية هي القطر الوحيد في المملكة المتحدة الذي لا يدرس اللغات في مناهجه ضمن المواد الدراسية الابتدائية الأساسية، وهي بذلك تختلف عن إنجلترا وأسكتلندا وويلز، حيث تتوفر موارد لتعليم اللغات في مناهج المدرسية الابتدائية؛ في أيرلندا الشمالية، تدرس بعض المدارس الابتدائية اللغات الأجنبية ولكن ذلك يعتمد كلياً على قدرة المدرسة على دعم البرنامج؛ في بعض المدارس، لا تتطابق الممارسات في أيرلندا الشمالية تماما مع أوروبا، وأماكن أخرى في المملكة المتحدة، حيث يدرس نحو ٨٠٪ من الأطفال «لغة ثانية» واحدة على الأقل في المدرسة الابتدائية (كاروثرز، و ماينن Carruthers & Mainnin, 2018). يرى كاروثرز وماينن أن نفس الأطر القانونية والاستحقاقية على قطاع ما بعد الابتدائي ينطبق في أيرلندا الشمالية كباقي أنحاء المملكة المتحدة، إذ يعد تعلم لغة ثانية أمرا إلزاميا في الحلقة الرئيسية الثالثة (يشمل ذلك تدريس الأيرلندية كأحد لغات الاتحاد الأوروبي)، ولكنها لا تدرس بعد ذلك، ومن ثم فإنها ليست من المتطلبات الإجبارية في الشهادة الثانوية GCSE.

يمكن إجمال أزمة التعليم التي كشفت عنها البريكست إذن في سوء نظم التقييم والمنهجيات، وعدم وجود خطة محكمة لتدريب المعلمين أو وضع بدائل للمعلمين الأوروبيين، وعدم وجود حوافز كافية لاستقطاب المعلمين للمهنة، بالإضافة الى نزع القيمة التفاضليه للغات بإخراجها من دائرة التنافس مقارنة بمواد العلوم والتكنولوجيا

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

والرياضيات، إلى جانب العقلية الأحادية للطالب البريطاني، وتراجع الممارسات البريطانية في البدء ببرامج اللغات مبكرا مقارنة بدول أخرى. ليس قطاع التعليم العالي ببعيد عما يحدث في قطاع التعليم العام، وسنعرض فيما يلي أبعاد أزمة اللغات الأجنبية في هذا القطاع.

١-٣ - ١ أزمة قطاع التعليم العالي:

أوضح تقرير المجموعة البرلمانية التي ضمت الأطياف الوطنية كافة في بريطانيا التي تشكلت لبحث وضع اللغات في بريطانيا عام ٢٠١٤ (APPGMFL, 2014) عن وجود أزمة في اللغات الأجنبية في قطاع التعليم العالي، وأن هناك ضرورة ملحة لتطوير خبرة المملكة المتحدة في اللغات والثقافات الحديثة، وتنمية أقسام اللغات الأجنبية بالجامعات. ينبغي – للحفاظ على وضع لغات باعتبارها ذات أهمية إستراتيجية – الحيلولة دون تردي أوضاعها وتقديم الدعم المستمر لنظام الدراسة في الخارج، ويكشف التقرير عن أرقام مفزعة، إذ إن عدد الطلاب المتخصصين في اللغات الأجنبية قد سجل أدنى مستوياته وأن مستوى تخصص اللغات قد تدنى في ٤٤ جامعة بريطانية منذ عام ٢٠٠٠.

وكشفت البريكست أيضا عن تلك الأزمة ؛ إذ تدق جوسيلن وايبرد (Wyburd, 2018) ناقوس الخطر في هذا القطاع المهم، ونظرا لأن قطاع التعليم الثانوي يواجه حاليا نقصا كبيرا في معلمي اللغة (يقدر بثلاثة آلاف وخمسمئة إلى خمسة آلاف معلم) ، يحول دون تحقيق الأهداف الوطنية، وهو نقص قد يتفاقم بسبب القيود المفروضة على توظيف مواطني الاتحاد الأوروبي بعد الخروج من أوروبا، فإن المملكة إزاء أزمة خريجين متخصصين في اللغات في قطاع التعليم العالي، ما يتطلب تحفيز الطلب على دراسة اللغات في الجامعات. ومما زاد الطين بلة تقلص عدد اللغات التي يتم تدريسها في الجامعات ، إذ تظهر البيانات الجامعية أن التسجيل للتخصص في اللغات انخفض بنسبة ٣٦ ٪ بين عامي ٢٠٠٣ و ٢٠١٤ حتى وصل الأمر إلى إغلاق أقسام لغات كاملة في بعض الجامعات، أو تخفيض

مجموعة متنوعة من اللغات في برامج اللغات المتاحة (تيم كونيل،Connell 2018).

١- ٤ الأزمة القانونية:

من الحقوق القانونية التي يراعيها الاتحاد الأوروبي حق الإنسان في المحاكمة العادلة، وفهم ما يحدث فيها عبر لغته الأم التي يفهمها (راجع قرارات البرلمان الأوروبي في هذا الشأن المدخل للقوانين الأوروبية(Eur-lex. Access to European Law [٣]، ويترتب على ذلك توافر الكفاءات اللغوية اللازمة لأداء ذلك الحق، والكفاءة اللغوية المطلوبة في عالم الترجمة القانونية والقضائية التي لابد أن تتوافر فيها أعلى درجات الكفاءة والاحترافية وإلا فإن النتائج كارثية في إنفاذ العدالة (راجع معايير كفاءة المترجم في المراجعة السنوية للترجمة في مجال الخدمة العامة في المملكة المتحدةNPRSI). تؤكد آن كارلسل (Carlisle, 2018)، أنه من الضروري لأي مجتمع يعمل بشكل عادل أن يتوخى المساواة القانونية في معاملة جميع أفراده، وضمان الاستفادة من خدمات الدعم القانوني اللازمة لتحصيل حقوقه المشروعة، بل من الضروري أيضا ضمان تقديم الخدمات الفعالة التي تساعد على ذلك، بما في ذلك القدرة على التواصل الفعال عند مثوله أمام جهات التقاضي، وتضيف كارلسل أن المملكة المتحدة حفلت على مر القرون بموجات من الهجرة من بقاع مختلفة من العالم، ونشأت مجتمعات كاملة داخل المملكة المتحدة من النازحين بسبب الحروب أو الكوارث الطبيعية أو المتطلبات الاقتصادية أو السياسية، ففي لندن هناك الآن أكثر من ٣٥٠ لغة منطوقة، وهي ليست وحدها في مواجهة التحديات اللغوية لهذا التنوع. هناك قوانين تشريعية متعددة ومعقدة تحكم احتياجات المواطنين الأجانب في أوروبا وحقوقهم، ويجب على المملكة المتحدة احترام تلك الحقوق. تضيف كارلسل أن تلك القوانين قد

٣- راجع التعليمات الأوروبية المتعلقة بالحق في الترجمة الفورية و التحريرية، والترجمة المتعلقة بالإجراءات الجنائية ، حيث لجأ إليها الباحث في نسختها الإلكترونية؛ لأنه يتم تحديثها بشكل منتظم (راجع التوثيق الكامل في المراجع):
EU of the European Parliament and of the Council of 20 October 2010 on the right/64/The Directive 2010 to interpretation and translation in criminal proceedings: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT ./?uri=celex:32010L0064

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

شرعت لمنع التمييز ضد المتحدثين بلغات أخرى وتساعد على تحديد متطلبات اللغة في كل من دوائر الشرطة والعدل الجنائي. تتمثل الأزمة هنا في تلبية شرط اللغة، إذ ترى كارلسل أن هناك تحديات في القدرة على توفير خدمات اللغة للجميع ففي عام ٢٠١٧، في شهر واحد فقط، تطلَّبَ الأمرُ الترجمةَ إلى ٧٥ لغة مختلفة، عدد منها مصنف كلغات نادرة، في حين تركز سياسات التعليم على ثلاث لغات رئيسية في المدارس - الفرنسية والإسبانية والألمانية، أما الجامعات فلديها أعداد متدنية من الطلاب الجامعيين وطلاب الدراسات العليا في اللغات، ومن ثم فإن هناك عجز في المعروض اللغوي لا يلبي الطلب. تستشرف كارلسل المستقبل مؤكدة أن خروج بريطانيا من الاتحاد الأوروبي سينتج عنه تغير في بعض هذه الأطر القانونية، وعلى الرغم من أن المملكة المتحدة ستظل ملتزمة بالقوانين العامة للحقوق الأساسية مثل الاتفاقية الأوروبية لحقوق الإنسان، ولن يختفي شرط اللغات في الخدمات القانونية والعامة، إلا أن عجز المعروض اللغوي سينكشف بعد خروج بريطانيا المحتمل من الاتحاد الأوروبي، وبالتالي هناك المزيد من الحاجة للعمل على تأمين القدرات اللغوية للبلاد.

١-٥ الأزمة الأيديولوجية:

أظهر الاستفتاء على البريكست حدود الأزمة اللغوية التي تعاني منها بريطانيا، وهي أزمة تتعدد جوانبها، كما أوضحنا آنفاً، فمن الجوانب الأولية للأزمة الجانب الفكري الأيديولوجي. فيرى كل من كوسنز وهاردنج - إيش (Coussins & Harding Esch, 2018) أن المشكلة الأيديولوجية اللغوية تتمثل في أن الكثير من البريطانيين يعتقدون أن الإنجليزية تكفي للتعامل مع العالم، متأثرين في ذلك بأنه لا توجد بقعة في الأرض لا تعرف الإنجليزية (Crystal 2002, p. 10)، فظهرت تقارير في وسائل الإعلام منذ الاستفتاء على عضوية الاتحاد الأوروبي، مفادها أن طلاب المدارس تنفسوا الصعداء، إذ توهموا أنهم لن يكونوا بحاجة إلى الانزعاج بدراسة الفرنسية، أو غيرها من اللغات الأوروبية

اعتقادا منهم أنهم – في أعقاب الاستفتاء– لن يكونوا بحاجة إلى مثل تلك اللغات في المستقبل. يرى الكاتبان أن الشباب البريطانيين يعيشون في عالم متناقض، إذ يتراجعون إلى عقلية «الجزيرة الصغيرة المنغلقة» المنكفئة على ذاتها، في ذات الوقت الذين يتواصلون فيه فورياً – في كل ثانية من اليوم– عبر أجهزتهم الذكية والأجهزة الرقمية مع العالم. ويرى كلاهما أن هؤلاء المنغلقين يحتاجون إلى من يذكرهم بأن المدونات باللغة اليابانية على الشبكة أكثرعدداً من نظيراتها الإنجليزية؛ وأن اللغة العربية هي أسرع اللغات نمواً في جميع منصات وسائل التواصل الاجتماعي، وأن نسبة محتوى الشبكة العنكبوتية المدون باللغة الإنجليزية آخذ في التناقص، في حين أن حصة اللغة الصينية (الماندرين) تتوسع بسرعة؛ وأن الفرنسية والألمانية تتصدر قائمة رغبات أصحاب العمل في المملكة المتحدة ؛ وأن ٦ ٪ فقط من سكان العالم هم الناطقون الأصليون باللغة الإنجليزية، وأن ٧٥٪ من سكان العالم لا يتحدثون الإنجليزية على الإطلاق، بل يرى كثيرون أن الآخرين يعرفون عن البريطانيين، أكثر مما يعرف البريطانيون عنهم (راجع كوبر، Kuper, 2017) .

ورغم تأكيد المؤلفَين بأن التحدث باللغة الإنجليزية أمر حيوي للنجاح في القرن الواحد والعشرين، سواء في الأعمال التجارية، أوالدبلوماسية، أو أغراض التفاهم الثقافي، أو البحث العلمي، إلا أنهما يريان أن التحدث باللغة الإنجليزية – دون سواها– عيب كبير، فقد أظهر استطلاع أجري في عام ٢٠١١ أن ٢٧ ٪ من الوظائف الشاغرة لرجال الدين والإداريين في المملكة المتحدة شاغرة بسبب نقص المهارات اللغوية. بعد خروج بريطانيا، تحتاج المملكة المتحدة إلى رفع مستوى المهارات اللغوية أكثر من أي وقت مضى، إذا أرادت تحقيق طموحاتها في أن تصبح رائدة في التجارة الحرة العالمية ولاعباً رئيسياً على المسرح الدولي.

وليس ببعيد عن تلك الأزمة قضية مقاومة البريطانيين لتعلم اللغات الأخرى، فيضع مايكل كيلي (Kelly, 2018) سؤالا مهما : لماذا لا يحب العديد من الأشخاص في المملكة المتحدة اللغات الأخرى، لا يحبون سماعها أو رؤيتها ولا يحرصون على تعلمها؟ يرى كيلي

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

أن المملكة المتحدة ليست البلد الوحيد الذي يعاني من هذه المشكلة، لذلك فالمسألة ليست ذات طابع بريطاني فحسب. ويرى أن اللغات تمثل قضية شائكة، وقد يكون من الصعب التعايش معها لأنها لا تنفصل عن تواصلنا مع الآخر، وطريقة حياتنا وكينونتنا. يقاوم الناس اللغات لأن إتقانها يستلزم الجهد، والمهارة، والدربة والمران، وهذا ما لا يطيقه البعض، ولا يحتمله الكثيرون؛ فيخور عزمهم إزاء المتطلبات اللغوية العديدة، وإزاء الإحباط من عدم إتقان اللغات بسرعة وتحقيق نتائج ملموسة عاجلة غير آجلة.

العامل الثاني من عوامل الإعراض عن تعلم اللغات، وفقا لكيلي، هو الثقافة؛ فالثقافة مفهوم شامل يشمل الطرق العديدة التي بها يصنع الناس المعاني التي يعيشون بها. إنها تشمل السياقات البيئية الخاصة (تناول الطعام، النوم، العمل، والحياة الأسرية)، والمنتجات المحلية (الفخار، المباني، الأسلحة، وأنظمة الكتابة)، وأدوات الترفيه والإبداع (الثقافة الشعبية أو العالية، الفن، الموسيقى، والقصص والمعتقدات). الثقافة تنتقل من خلال اللغة، في الكلام والكتابة، ومن ثم قد يرى بعض الناس اللغة غزوا ثقافيا وفكريا فيعرضون عنها، ولا يقبلون على تعلمها، وهذا قد يكون موقف الكثير من البريطانيين. يرى كيلي ـ على النقيض ـ أن تعلم اللغات نافذة تمكن الطلاب والمعلمين البريطانيين من استيعاب الثقافات الأجنبية، فتعلم اللغات وفهم ثقافة الآخر يؤديان إلى تعديل تصور الثقافات الأخرى و إدراكها، وتضع تحت ناظرينا أن البشر مختلفون، يقومون بالأشياء بشكل مختلف، وفي بيئات متنوعة. فطريقتك الخاصة في العيش أو العمل ليست هي الطريقة الوحيدة التي لا يأتيها الباطل من بين يديها ولا من خلفها، ومن ثم يجب عدم التعجل في الحكم على الآخرين حسب معاييرك الخاصة، ومن هنا يعد تعلم اللغات من عناصر الاقتراب من الآخر والتعاون والسلام والتعايش الحر. من أسباب مقاومة اللغات التي يسوقها كيلي كذلك الخوف من الانجراف إلى الانتماء للآخر والتضامن معه. فاللغة سمة قوية من سمات الهوية في العديد من البلدان، والبعض يجدد شباب اللغات القديمة ويحييها في بلاده، لا لشيء إلا لأنها جزء من هويته تحت هذا الزعم، سعى البعض

لقمع لغات الأقليات وحاول البعض تطهير لغتهم المهيمنة من دنس اللغات الأخرى. يرى كيلي ـ بخلاف ذلك – أن الكثيرين يتحدثون لغتهم ولغة الآخر فلا يفقدون هويتهم، بل يمكنهم ذلك من عرض بضاعتهم، وتقديم أنفسهم وأفكارهم للآخر. إن تعلم لغة الآخر يعطي الفرصة لكل فرد أن يقدم ذاته على نحو إيجابي، ولا يترك الساحة للآخر كي يتحدث عنك بما يحلو له. إن الحاجة إلى اللغات، والوقوف على أوجه العجز اللغوي، والتفتيش فيما وراء الأزمة نجح في سبر أغوار الأزمة الأيديولوجية التي تحول دون الانطلاق إلى تعلم لغة الآخر.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

٢- مقترحات و خطوات حل الأزمة:

لئن كانت البريكست قد كشفت عن الأزمات المتوقعة للواقع اللغوي القاصر والمعيب في المملكة المتحدة بدولها كافة، فإن عقول مخططي اللغة وأفهامهم قد اتفقوا على سياسات لغوية رشيدة لحل الأزمة، تمثلت فيما يلي[٤]:

٢-١ وضع خطة إستراتيجية شاملة ورشيدة لإدارة السياسات اللغوية:

وفي هذا الإطار تضع ويندي أيريس- بينيت (٢٠١٨) ست توصيات يمكن أن تساعد في تعزيزنهج أكثر تماسكا وتكاملا لسياسة اللغة في المملكة المتحدة بعد البريكست، يشتمل على البنود التالية:

أ. يجب ألا تكون سياسة اللغات محض مسألة سياسات تعليم فقط. فغالبا ما ينظر إلى مسألة اللغات في المملكة المتحدة على أنها قضية تخص وزارة التعليم دون سواها، مما يهمل تنسيق اللغات على نطاق واسع في مجموعة من الوزارات، وهذا يتطلب سياسات متناغمة متماسكة، ومتعاونة وتضافر الجهود بين الوزارات المختلفة. فوفقا لتوصيات المجموعة البرلمانية الحزبية على اللغات الحديثة، فإن معرفة اللغات الأخرى والثقافات الأخرى يعد من الأهمية بمكان في قطاعات: التعليم، التدريب المهني، الاقتصاد، التعاون الدولي، الدفاع، الأمن، السلم الاجتماعي، وتطوير المهارات (راجع تقريرAPPGMFL).

ب. يجب أن يكون هناك نهج أكثر شمولية للغات في المملكة المتحدة، فلابد من الاهتمام بالمهارات اللغوية مهما كان مصدرها. فمعرفة لغة أخرى تتيح الوصول إلى الثقافة والتفاهم بين الشعوب، وهذا يسمح لنا بمشاهدة العالم من خلال عيون الآخرين.

ج. هناك حاجة لمنسقين لغويين في الوزارات والإدارات المختلفة في المملكة المتحدة بكافة دولها. وهناك حاجة إلى مزيد من التعاون بين كافة الأطراف، فعلى الرغم من وجود مجموعة عملياتية حول اللغة تضم ممثلين من: وزارة الدفاع، وزارة الخارجية،

٤- يضع كيلي(Kelly 2018) ملحقا يلخص فيه على شكل نقاط سريعة بعض مقترحات حلول الأزمة أفادت منها هذه الدراسة في هذا الجزء.

وزارة الكومنولث، شرطة العاصمة، دائرة الإيرادات والجمارك، وزارة التنمية الدولية، المجلس الثقافي البريطاني، وزارة الداخلية، ووزارة العدل، إلا أن بعض الهيئات كانت مغيبة في ذلك. لابد من انخراط الجميع للحصول على تمويل مالي مشترك، وتجميع مصادر مالية لخدمة تنمية تعليم اللغات.

د. لتيسير التعاون بين هيئات الحكومة ورفع مستوى التعريف باللغات، تدعو الحاجة إلى وجود أنصار داعمين للغات، علماء لغة يسدون النصح للحكومة عن فوائد اللغات على الاقتصاد والأمن. ومن أمثال هؤلاء القادة: المدير الوطني للغات ليد كينغ الذي كان مكلفاً منذ عام ٢٠٠٣ بمجموعة واضحة من المهام، من بينها: برنامج اللغات الأساسية، وتطوير «لواء اللغات» وتفعيله، وتخطيط اللغات، وتدريب المعلمين، وتطوير المناهج، وإعداد الحملات الترويجية التي تهدف إلى تشجيع الشباب على تعلم اللغات.

هـ- ينبغي نشر مبادرات الممارسات الجيدة، مثل المبادرات الأخيرة التي قامت بها وزارة الدفاع البريطانية؛ فقد أدرك المسؤولون، بعد تجارب الصراعات في أفغانستان والعراق، أهمية وجود محاربين يتمتعون بالمهارات اللغوية اللازمة. في مناقشة لمجلس اللوردات حول اللغات في الجيش البريطاني (٢٧ أكتوبر ٢٠١٦)، وردا على سؤال من اللورد هاريسون حول ما إذا كانت المملكة المتحدة لديها ما يكفي من المتحدثين بلغات أجنبية لخدمة الأغراض الحربية، والخدمات الدفاعية، تحدث وزير الدفاع «إيرل هاو» عن المبادرات اللغوية للقوات المسلحة مؤكدا أن الإستراتيجية اللغوية تقوم على أن يكون لدى كل الضباط الحد الأدنى من المستوى اللغوي تحدثا واستماعا بلغة أجنبية قبل تعيينهم في رتبة رائد، مؤكدا أن تلك التدابير تنسحب على جميع أفراد الجيش، سواء من هم في الخدمة أو الاحتياطي، كما أن هناك نظاما للمكافآت، والحوافز لمن يحقق الكفاءة اللغوية. مثل هذه التجارب جديرة بالتعميم.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

٢-٢. إدارة التأثير المحتمل للبريكست بالاستفادة من مكتسبات تجربة الاتحاد الأوروبي:

ويتم ذلك عبر عدة وسائل منها:

(أ) ضمان وضع الإقامة لمواطني الاتحاد الأوروبي غير البريطانيين الذين يعيشون في المملكة المتحدة، والاتفاق على شروط ملائمة لتوظيف مواطني الاتحاد الأوروبي عند الحاجة إليهم في المستقبل. فكما ترى كل من سلامة-كار، وكارستن، وكامبل (Salama-Carr, Carsten & Campbell, 2018)، فإن فرص العمل بالنسبة للغويين المتخصصين في المملكة المتحدة، ومن بينهم المترجمين التحريريين والفوريين، تتقلص داخل مؤسسات الاتحاد الأوروبي، أكبر جهات التوظيف التي يعملون بها. فيعمل معظم المترجمين في القطاع الخاص لحسابهم الخاص، ولكن مشاركتهم مع مؤسسات دولية ووطنية مثل المفوضية الأوروبية والبرلمان الأوروبي، والأمم المتحدة ووكالاتها، ووزارة الخارجية، ووزارة الدفاع، يساعد على منح المهنة «قيمتها الأدبية». فانتماء المترجمين واللغويين لمؤسسات عريقة ساعدت على رفع شأنهم إلى نفس مستوى تقدير المهن الأخرى، مثل المهندسين، والأطباء، فدعم مؤسسات الاتحاد الأوروبي، على المستويين الإستراتيجي والعملي، كان ضخما على مدى العقد الماضي. وأسهمت جهود مؤسسات الاتحاد الأوروبي إسهاما كبيرا في دعم برامج اللغات من خلال برنامج «روتس» Routes وإنشاء شبكتيها المقترحتين- واحدة للترجمة الفورية والأخرى للترجمة التحريرية إذ ساعد ذلك على إقامة روابط وثيقة بين أرباب العمل والجامعات في الاتحاد الأوروبي، فيما يتعلق بإعداد المهارات اللغوية. كانت المؤسسات وجهات التوظيف الأوروبية مستعدة وراغبة في تقديم المشورة، والخبرات اللازمة بشأن المناهج الدراسية والتدريب العملي على المهارات ذات الصلة والخبرات العملية. فعلى بريطانيا أن تضمن تدفق الدعم من الجهات الأوروبية أو تجد بديلا له، وأن تضع ذلك ضمن بنود صفقة الخروج النهائي.

(ب) ضمان احتفاظ المملكة المتحدة بالمشاركة في برنامج الاتحاد الأوروبي إيراسموس Erasmus الذي يمول الدراسة والخبرة في العمل في الخارج (راجع (Arthurs, 2018. وكما ترى تيريزا تينسلي (Tinsley, 2018)، بأن بريطانيا لا تزال حديثة عهد بتجربة البريكست، غير أن المسح يظهر أن هناك مخاوف كبيرة سواء فيما يتعلق بمدرسي اللغات الحاليين الذين هم من مواطني دول الاتحاد الأوروبي الأخرى، أواستقدام المعلمين في المستقبل من الخارج. كما يشعر المعلمون بالقلق أيضًا من ضياع فرص التبادل العلمي مع الأوروبيين (راجع تقرير نقابات المعلمين NASUWT)، وانسحاب المملكة المتحدة من برامج التمويل، وهناك قلق إزاء تأثير ذلك على التلاميذ الذين يفكرون في دراسة اللغة، الذين كانوا يتمتعون بعام كامل في بلد أوروبي آخر، وكان ذلك حافزا قويا لهم. ومع ذلك، يرى العديد من المعلمين والمدارس أن دورهم أكثر أهمية من ذي قبل، وهم عازمون على مواصلة فتح عالم جديد شجاع يتجاوز الإنجليزية.

(ج) التفاوض بشأن حرية حركة للطلاب والأكاديميين. ترى كل من ماريام سلامة-كار، وسفيتلانا كارستن، وهيلين كامبل (Salama-Carr, Carsten & Campbell, 2018) أن العقبة الكؤود في المستقبل المحتمل لبعض المهن اللغوية مثل الترجمة تكون في أن تلك المهنة بطبيعتها عابرة للحدود الوطنية من ناحية الممارسة والتدريب. فاستخدام التقنيات الجديدة للمترجمين، على وجه الخصوص، يجعل المملكة المتحدة تعتمد الكثير من أعمالها على شركات الترجمة، والمترجمين المقيمين خارج المملكة المتحدة، وخاصة في الدول الأعضاء الأخرى في الاتحاد الأوروبي. والعكس صحيح أيضا، فالمترجمون في المملكة المتحدة يعملون مع عملاء مقيمين خارج المملكة المتحدة، انطلاقا من مبدأ حرية الحركة للسلع والخدمات. وكذلك فإن مؤتمرات الترجمة، سواء تلك المرتبطة بالبحث الأكاديمي أو بالتحديات والفرص تتعدى حدودد المملكة، فالمترجمون يعبرون الحدود للقيام بعملهم بصرف النظر عن جنسياتهم، ومن ثم ينبغي عدم طرح أية عوائق جديدة، مثل متطلبات التأشيرة أو غيرها من العوامل التي تحول دون التواصل.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

(د) إصدار التشريعات لضمان استمرار الحقوق المكرسة في التوجيه الأوروبي الصادر عام ٢٠١٠ بشأن الحق في الترجمة عند ممارسة الإجراءات الجنائية. فترى سلامة- كار، وكارستن، وكامبل أن توصيات المجموعة البرلمانية الحزبية حول اللغات الحديثة كانت مفيدة في هذا الشأن، لاسيما ما يتعلق بشأن الحق في الترجمة الجنائية على سبيل المثال، والحق في استخدام لغة الشخص الخاصة والترجمة منها وإليها. من شأن ذلك أن يؤدي إلى تنمية أكبر للترجمة، وتنمية المهارات في اللغات العالمية المستخدمة (على سبيل المثال، العربية أو الصينية أوالروسية، وهي لغات رسمية للأمم المتحدة غير أوروبية). مثل هذا السيناريو من شأنه أن يؤدي إلى نمو هائل في حركة الترجمة.

٢-٣. دعم صورة اللغات بين الجمهور:

في مقابل العقلية المنغلقة على لغة واحدة والتي جعلت الإنجليز يوصفون بأنهم يعانون من فوبيا اللغات (راجع تقرير صحيفة الجارديان الذي سبق الإشارة إليه)، يرى ديفيد كريستال (Crystal, 2018)رورة تدعيم صورة اللغات والاحتفاء بأهميتها، وقدم في سبيل ذلك العديد من التوصيات منها:

أ- رصد الجوائز الخاصة للإسهامات اللغوية. فبعض المجالات مثل: الأدب، والطب، والاقتصاد، والسينما، تتصدر الصفحة الأمامية للأخبار عندما ترتبط بجوائز شهيرة، مثل جوائز نوبل والأوسكار. والمملكة المتحدة لديها جائزة تيرنرللفن المعاصر. وفي الولايات المتحدة، هناك ٢١ فئة لجوائز بوليتزر. أما اللغة فليس لها جوائز ولا أبطال. إن الجائزة تمنح قيمة للشخص واعترافا بأهمية المهنة التي يقوم بها وللعمل المنجز، ومن ثم فجوائز اللغات دعاية لحقل اللغات وتعلمها. الجوائز المهمة هي اعتراف ودعاية لشخص ما يجب أن نعرفه، كما يجب الاهتمام بتحديد المجال. نحن بحاجة إلى وضع اللغات في هذا الإطار.

ب - الأعمال الفنية، يرى كريستال أنه حينما نريد أن نمجد شخصا قد نصع له نصبا

(نيلسون، تشرشل)، أو نكتب مسرحية، أو نصنع فيلما (هنري الخامس، أماديوس)، أو نؤلف قطعة موسيقية وودستوك (Woodstock)، أو نرسم صورة (الموناليزا، غرنيكا). فالأعمال الفنية التذكارية تبقي المحتفى به في عيوننا وآذاننا. ولكن أين هي الأعمال الفنية المكرسة للغات أواللغويين؟ لقد أقيمت معارض عامة كبرى للنباتات والحيوانات، لتاريخ الكتب، أوالسيارات، ولكن لم يسبق أن صنع عمل فني للاحتفاء باللغات. ينبغي التفكير في الأعمال الفنية التي تحتفي باللغات، وبالتعددية اللغوية، وبالتنوع اللغوي، وبمبادئ وممارسات تدريس اللغة وتعلمها.

ج- ساحات العرض والمتاحف. فالاهتمام بالعلوم يمكن أن يكون من خلال زيارة متحف العلوم، والنباتات والحيوانات، ومتحف التاريخ الطبيعي. إذ يوجد في لندن أكثر من ٣٠٠ مركز ومعرض رئيسي، للمنسوجات، والنقل، والآلات الموسيقية، والدمى، والكثير من الأشياء. فإن كانت كل المدن الكبرى في المملكة المتحدة بها من المساحات المخصصة لعرض ما يمكن الوصول إليه من مجالات المعرفة البشرية والإبداع، فمن الغريب أن يكون هناك ٦٠٠٠ لغة أو أكثر في العالم ولا يوجد من يعرضها ويصنع لها المتاحف، ويفرد لها ساحات العرض. يؤكد كريستال على ضرورة أن تعطى اللغات نفس النوع من الحضور العام الذي تحظى به المجالات المعرفية الأخرى، ويطرح سؤالا بليغا: لماذا لا يوجد مكان يعرض التنوع اللغوي العظيم الذي يحفل به العالم، فيتأمل الناس اللغات ويقدرون قيمتها؟ يرى كريستا أن تلك الوسائل الثلاث يمكن أن توفر أساس سياسة للعلاقات العامة من شأنها أن تكمل المبادرات التي يجري اتخاذها لإعادة بناء قدرة المملكة المتحدة في اللغات. مثل تلك المبادرات مهمة لتنشيط اللغات الأجنبية وتعلمها وتسويقها وجذب الاهتمام إليها.

٢-٤ تحسين تعليم اللغة:

ويكون ذلك عبر عدة وسائل منها:

(أ) العمل على توفيق أوضاع المعلمين الأجانب وشحذ الهمم الوطنية. ترى تيريزا تينسلي

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

(Tinsley,2018) أن بريطانيا لا تزال تتلمس طريقها بعد تجربة البريكست، فرغم أن الأرقام تُظهر مخاوف كبيرة سواء فيما يتعلق بمغادرة مدرسي اللغات الحاليين الذين هم من مواطني دول الاتحاد الأوروبي الأخرى، أو من ضياع فرص التبادل العلمي مع الأوروبيين، وانسحاب المملكة المتحدة من برامج التمويل، يرى العديد من المعلمين أن دورهم أكثر أهمية من قبل، وهم مصممون على تجاوز الصعاب.

(ب) العمل على ضمان إتقان عدد أكبر من الشباب عند تخرجهم التحدث بلغة أخرى على الأقل وأن يكونوا ملمين بالثقافات الأخرى. وهذا ما تنادي به هولمز (Holmes, 2018) حيث ترى أن كثيرا من التقدم يقوم على تفعيل رأس المال البشري، وتطوير قدراته. ففي وقت يشوبه الغموض من الناحية الاقتصادية، من المنطقي أن يعتمد بناء بريطانيا في مرحلة ما بعد البريكست على الاستفادة من المعرفة ومهارات سوق العمل، بما في ذلك القدرة على التحدث بلغات متعددة، وفهم ثقافات متنوعة. إن ما بعد البريكست سوف يشكل حتما طبيعة المهارات المطلوبة للمستقبل ومداها. فلا بد من تزويد الأجيال الحالية والقادمة من الشباب بالمهارات والكفاءات التي تحتاجها الشركات البريطانية كي تعمل في أسواق المستقبل.

(ج) توفير إمكانية التواصل مع المتحدثين الأصليين. أبرزت المبادرات الأوروبية الفرص للطلاب لدراسة اللغات، وقضاء فترة زمنية محددة في جامعة في بلد آخر من دول الاتحاد الأوروبي وكانت هناك برامج ممولة (من خلال برنامج ايراسموس) (تينسلي، ٢٠١٨)، ولقد كان لتلك المبادرات دور في تصحيح بعض التصورات السلبية عن تعلم اللغات، ومن ثم ينبغي التفكير في وسائل تعويضية عن ذلك، والتنبه إلى الفرص المتاحة من خلال اتفاق الخروج النهائي مستقبلا.

(د) الاستثمار على المدى الطويل في مجال التعليم المهني بتكلفة معقولة وعالية الجودة،

تذكر هوغان- برن (Hogan-Brun, 2018) ، في هذا المضمار، كيف أن التعليم المهني السويسري يقدم خدمات لغوية رائعة للمتدربين عند اختيارهم لتعلم مهنة معينة؛ حيث يقوم نظام التدريب على المسار المزدوج، فتدرس الموضوعات التقنية بالتزامن مع المواد الأكاديمية لمدة ثلاث سنوات. إن مثل هذه التجارب جديرة بأن تحتذي بها المملكة في عالم ما بعد البريكست.

(هـ) تفهم واقع اللغة الإنجليزية وكيفية استخدامها في الخارج. إن مهارات التواصل بين الثقافات ذات أهمية قصوى، وسيكون أكثر الناجحين في استخدام الإنجليزية الوسيطة ELF هم القادرون على ضبط استخدامهم للغة الإنجليزية أو لغات أخرى وجعلها أكثرمناسبة لمحاوريهم (حتى يفهموا بسهولة ما يقال لهم) (Jenkins, 2018،Sweeny& Zhu, 2010). ترى جنكينز أن معرفة الإنجليزية الوسيطة تقوم بدور مهم في القدرة على جعل الإنجليزية أكثر يسرا. فالناطقون الأصليون الذين يفتقرون إلى الثقافات يفترضون أن غير الناطقين باللغة الإنجليزية يتحدثون، أو يجب أن يتحدثوا نفس إنجليزيتهم، بكل ما تحمله من تعابير ثقافية خاصة المُغرقة في المحلية. الواقع أن اللغة الإنجليزية في أغلب الأحوال تستخدم كلغة وسيطة، ومن ثم على البريطانيين تفهم واقع لغتهم في الخارج والتأقلم مع ذلك الواقع، دون الانجراف إلى عقلية الجزيرة، العقلية الأحادية المنعزلة.

(و) تطوير الخبرات في اللغات والثقافات الحديثة والحفاظ عليها في الجامعات البريطانية. يمكن للجامعات بناء قدرات لخريجي الغد لتلبية الاحتياجات الإستراتيجية الوطنية والدولية لاسيما في ضوء خروج بريطانيا من الاتحاد الأوروبي. ترى جوسلن وايبرد (Wyburd, 2018) أن دراسة اللغات يمكنها تطوير مجموعة واسعة من المهارات التي يحتاجها أرباب العمل عبر مجموعة من القطاعات. لا يزال طلاب الجامعات بحاجة إلى

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

توضيح ميزات برامج التي يفهمها أصحاب العمل والتي تظهر القيمة المتفردة لتلك البرامج. هناك بالإضافة إلى ذلك أعداد متزايدة من الخريجين في تخصصات أخرى تدخل القوى العاملة المجهزة ببعض المهارات اللغوية والثقافية الإضافية بصرف النظر عن تخصص الطالب، وينبغي الاحتفاء بهذا الاتجاه وتعزيزه، دون اعتباره بديلا عن الدرجات المتخصصة في اللغات والدراسات ذات الصلة. إن الجامعات في المملكة المتحدة في وضع جيد للغاية –من عدة جوانب– لتقديم مجموعة واسعة من الاحتياجات الإستراتيجية فيما يتعلق بلغة المهارات (في مجموعة واسعة جدا من اللغات)، والمعرفة الثقافية وفهم الثقافات. تعد اللغات في التعليم العالي في المملكة المتحدة أكثر إستراتيجيا وأهمية من أي وقت مضى.

(ز) فصل ربط نتائج اختبار الثانوية الإنجليزية عن تقييم أداء المدرسة، وذلك لتقليل انسحاب الطلاب الأقل قدرة لغوية من دراسة اللغة والتقدم لاختباراتها. فكما يرى كوغلباور (Koglbauer, 2018)، أدى جعل اللغات الاختيارية عند التقدم لاختبار GCSE في عام ٢٠٠٤ إلى حدوث «الحلقة المفرغة» في تدريس اللغات، وزيادة عجز معلمي اللغات، ومن ثم لابد من التفكير في نظام آخر للشهادة الثانوية الإنجليزية يرفع من دافعية تعلم اللغات لدى الطلاب.

٢-٥ تحسين المهارات الثقافية:

يرى مايكل كيلي (٢٠١٨) أن تعلم اللغات نافذة يتمكن من خلالها الطلاب البريطانيون والمعلمون من استيعاب الثقافات الأجنبية. تمكننا اللغات من فهم مجموعة واسعة من السياقات الثقافية والاجتماعية والسياسية، فنفهم كيف يعيش الآخر وكيف

يشعر. تعلم اللغات وفهم ثقافة الآخر تؤدي إلى تعديل التصورات حول الثقافات الأخرى، والشعوب الأخرى. إن اللغة وسيلة للسلام والتعايش. فلا بد من نشر ثقافة اللغات، فهي ثقافة التفاهم بين الأمم.

٢-٦ دعم المعلمين:

(أ) حماية وضع مدرسي اللغات الحاليين من دول الاتحاد الأوروبي، والحفاظ على المعينين الجدد. ترى تيريزا تينسلي أنه قد يضطر المعلمون من دول الاتحاد الأوروبي الأخرى للعودة إلى بلادهم، إذا شعروا أن المملكة المتحدة أصبحت مكانا أقل ترحيبا للعيش فيه، أو إذا كانت جهودهم لتعليم لغتهم تواجه صعوبة. هناك أزمة كبيرة يواجهها مدرسو اللغات تلوح في الأفق، ولا يكون إبعاد ذلك إلا بتوفير حماية قانونية وثقافية لهم.

(ب) توفير التطوير المهني للمعلمين. إن كثيرا من التقدم يعتمد على تفعيل رأس المال البشري وتطوير قدراته. يمكننا أن نتفق على أنه من المنطقي في وقت يشوبه الغموض من الناحية الاقتصادية أن يعتمد بناء بريطانيا في مرحلة ما بعد البريكسيت على الاستفادة من المعرفة ومهارات سوق العمل، بما في ذلك القدرة على تحدث لغات عديدة وفهم ثقافات متنوعة. والعوامل الاقتصادية الكلية الناتجة عن «تغيير النظام» مثل: بريكست سوف تشكل حتما طبيعة ومدى المهارات المطلوبة للمستقبل. فمن أجل تزويد الأجيال الحالية والقادمة من الشباب بالمهارات والكفاءات التي تحتاجها الشركات البريطانية كي تعمل في أسواق المستقبل؛ يجب أن تكون نقطة الانطلاق هي التعرف على الأولويات الرئيسية لتنمية المهارات، بما في ذلك إعادة تقييم قيمة المهارات اللغوية للنمو الاقتصادي (هولمز ٢٠١٨).

(ج) تحفيز المعلمين للعمل في مجال اللغات. يرى كوغلباور (Koglbauer, 2018) أنه

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

في السنوات الأخيرة، كان نقص مدرسي اللغة في المدارس الثانوية محل اهتمام الحكومة، وجمعيات اللغات، ومدراء المدارس ومقدمي تدريب المعلمين الأولي. وعلى الرغم من سخاء المنح الدراسية لتدريب معلمي اللغة إلا أن ١٣ ٪ من منح تدريب معلمي اللغات في المدارس الثانوية لم تجد من يستغلها، غير أن هناك بوادر جيدة لتحفيز المعلمين على شكل منح تدريب (يبلغ كل منها ٢٧٥٠٠ جنيه إسترليني) ممولة من قبل المجلس البريطاني؛ لجذب خريجي اللغات نحو مهنة التدريس، وهذا اتجاه طيب من شأنه تطوير دافعية الخريجين نحو مهنة التدريس.

٢-٧ التعرف على اللغات خارج نظام التعليم الرسمي وتعزيز التنسيق بين التيار الرسمي والتكميلي في المدارس، ودعم تطوير اللغات المحلية والاستفادة من التنوع اللغوي في القوى العاملة:

إن هناك ما بين ٣٠٠٠ إلى ٥٠٠٠ مدرسة تكميلية في المملكة المتحدة تقدم مواد دراسية متنوعة، منها ما هو علمي محض، ومنها لغات متباينة كاللغة الأردية، وتبين العديد من الدراسات الحديثة مدى أهمية هذه المدارس في رفع مستوى التحصيل العلمي للأطفال في المجتمعات السوداء والأقليات العرقية، ويعد التدريس باللغات الأم (لغات أخرى غير اللغة الإنجليزية) التي يمكن التحدث بها داخل العائلة أو التحدث بها باعتبارها جزءًا من التراث الثقافي لأفراد العائلة أمرا متفردا، وتسهم معرفة تلك اللغات في دعم المجتمع لتطوير المهارات في هذه اللغات، وهو عنصر مهم في المشهد اللغوي للمملكة المتحدة (كيت بورثويك، Borthwick, 2018). تنبه بورثويك إلى أن تلك البيئات التعليمية تحتاج إلى دعم مالي ومعنوي كي تزدهر، ومن شأن ذلك أن يعطي الشرعية للمدارس المجتمعية، ويعكس تقدير المجتمع لها، فضلا عن أن المهارات اللغوية في اللغات التي تدرس في المدارس المجتمعية والتكميلية تتيح فرصا للمملكة المتحدة لمواجهة تحديات

تدويل الأعمال التجارية، كما أنها تفيد قطاع التعليم، وتأخذه نحو العالمية. نحن بحاجة لتشجيع مثل تلك المؤسسات وتقديم الدعم لهم.

٢-٨ تعزيز قيمة اللغة بإبراز قيمتها المعرفية في تعزيز تطوير الذات والوظائف المعرفية:

يتعدى مردود تعليم اللغات والتعددية / الثنائية اللغوية البعد الاقتصادي إلى البعد التربوي والصحي، ويسهم في تحسين الصحة العامة للأفراد (Bak, Vega-Mendoza, & Sorace , 2014) . هذا ما تؤكده دينا محمد بيجوفيتش (Dina 2018 ,Mehmedbegovic)، فقد وجدت الدراسات التي أجرتها على الأطفال أن الأطفال الذين يتعلمون اللغات الأجنبية في مرحلة ما قبل المدرسة يظهرون قدرة أفضل في التركيز على المهام، وتجاهل المشتتات عند أداء المهام، مقارنة بأقرانهم أحاديي اللغة. وأظهرت النتائج قدرة البالغين ثنائي اللغة على التركيز، لا سيما أولئك الذين اتقنوا لغتين في طفولتهم المبكرة. وأظهرت النتائج أن ثنائية اللغة تساعد على شحذ الدماغ والحفاظ على القدرة على التركيز وتجاهل المشتتات؛ ومن ثم فهي تدعو كجزء من إستراتيجية دعم اللغات في بريطانيا إلى تطبيق نظام صحي لغوي يقوم على مبدأ دعم اللغات وتعليمها؛ لتحقيق نتائج أفضل ورفع مستوى الكفاءة الذهنية العامة لدى التلاميذ. تدعو بيجوفيتش إلى ضرورة تبني إستراتيجية حمية لغوية سليمة تهدف إلى زيادة الوعي بفوائد تعلم اللغات.

٣- دروس التخطيط اللغوي المستفادة من أزمة البريكست:

مثلت أزمة البريكست وما أظهرته من أزمات مرحلة مهمة من مراحل التخطيط والسياسة اللغوية، ومن ثم كان لابد من استلهام الدروس منها. فيما يلي نعرض بعض الدروس والاقتراحات المستفادة من تلك الأزمة.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

٣-١ التأكيد على تحديد متطلبات مواجهة الأزمات:

فاللغات جزء لا يتجزأ من نهضة الأمة، بل هي أداة رئيسة من أدوات النهضة الاقتصادية، والاجتماعية، والأمنية. لقد وضح جليا أن اللغات تلعب دورا كبيرا في الاقتصاد، فقد خسرت بريطانيا الكثير من الأموال والفرص الاستثمارية التنموية نتيجة عدم توجهها لدعم اللغات، فضلا عن أنها لم تكن تعد العدة لهذا الظرف التاريخي الطارئ. إن فقد ما يقدر بـ ٣,٥٪ من الناتج المحلي الإجمالي، أي ٥٠ مليار جنيه إسترليني، بسبب التأخر اللغوي، يوضح القيمة المضافة للغة من الناحية الاقتصادية، فضلاً عن فوائدها الأخرى في التواصل مع الخارج من الناحيتين الثقافية والاجتماعية.

٣-٢ التأكيد على ديناميكية السياسات اللغوية وضرورة مراجعتها بحسب التطورات العالمية:

فمن المستفاد من تلك الأزمة أن السياسات اللغويه بطبيعتها مرنة، فلا مناص من مراجعتها بحسب التطورات العالمية المحيطة وبحسب توجهات الدولة، إذ إن السياسات التقليدية لم تُجْدِ مع بريطانيا في مواجهة أزمتها. فقد كشفت تلك المعضلة أن السياسات اللغويه ينبغي أن تكون محل المراجعة، والاهتمام الدائم من كافه أطراف السياسات الإستراتيجية.

٣-٣ استنفار كافة طاقات المجتمع لتعليم اللغات:

كشفت تجربة البريكست أن هناك متطلبات عالمية ينبغي الوفاء بها؛ إذ إن بريطانيا عليها أن تتعامل وحدها مع العالم الفسيح فيما بعد البريكست، ومن ثم سعت إلى تكييف سياساتها؛ لاستنفار طاقات المجتمع لتعليم اللغات؛ فقد بيَّنت الأزمة بوضوح أن التعليم غير الرسمي، والمدارس التكميلية، ومدارس اليوم الواحد، والمدارس التي تدار بواسطة المجتمعات المحلية يمكن أن تكون ذات فائدة كبيرة إذا ما أعطيت الدعم اللازم، وإذا ماتوفر لها التنسيق الكامل مع الجهات الحكومية. فيمكن لتلك المؤسسات غير الرسمية

أن تكون مصدرا للمعرفه تستطيع الحكومة من خلاله حل أزمتها فيما يتعلق باللغات، وقد كان ذلك واضحا بيِّنا في نظام العدالة والقضاء في بريطانيا حيث دعت الحاجة في بعض الأوقات إلى الترجمة من ٧٥ لغة وإليها، لم يكن النظام الرسمي واعيا بأهمية المدارس المكملة والمدارس المجتمعية المحلية؛ ومن ثم وجب عليه التنبه إلى شحذ الطاقات في هذا المضمار.

٣-٤ تحديد أولويات تعليم اللغات التي يحتاجها المجتمع:

لقد استبان بجلاء أنه لابد، في ضوء المتغيرات في علاقة الدولة بالعالم، أن تحدد الأولويات اللغوية، أو اللغات الأولى بالعناية والرعاية. في الحالة البريطانية كان تركيز الاهتمام على بعض اللغات مثل: الفرنسية والألمانية، ومع أن أهميه تلك اللغات لا تنكر، غير أنه مع انفتاح بريطانيا على العالم – وهو متوقع بعد خروج بريطانيا من الاتحاد الأوروبي- أصبحت هناك لغات عديدة أيضا ذات أهمية، مثل: الصينية والعربية. لقد أصبحت التجارة الإلكترونية أمرا حتميا في التوجه نحو العالم، وقد استلزم ذلك التأكيدعلى بعض اللغات غير المطروقة.

٣-٥ تداخل اللغات مع كافة عناصر القوة في المجتمع، وتغلغلها في كافة مرافق الدولة:

إلى جانب تأثير اللغات في التجارة الخارجية، والتوجه نحو العالم، وكذلك في أنشطة العدالة، والقضاء، ظهرت أهمية اللغات في الجوانب الحربية، وهو ما تجلى من خلال ما أورده وزير الدفاع البريطاني الحالي حيث صرح بإن وزارة الدفاع متنبهة لأهمية الإعداد اللغوي للجيش؛ إذ إنه عند ترقيه الضباط لدرجة رائد لابد من اجتياز اختبارات لغوية معينة، ولا بد من إجادة اللغات؛ حتى يمكن التعامل مع حالات التعبئه وإعادة الانتشار في العالم، لاسيما أن قوة عسكرية كبرى مثل: بريطانيا، أضحت جزءا لا يتجزأ من عمليات الانتشار العسكري في البقاع الساخنة من العالم.

٣-٦ التأكيد على دور اللغات في تطوير الفكر والثقافة:

فاللغات أداة من أدوات التفاهم والسلام بين الشعوب، ذلك أن اللغه تقوم بدور كبير في تطوير الفكر والثقافة، وفهم الآخر، وتعزيز التواصل. فإذا أرادت بريطانيا – فيما بعد البريكست – أن تتواصل مع العالم، فلا مناص من أن يتم ذلك من خلال تدعيم اللغات في المؤسسات التعليمية البريطانية. فقد بات جليا أن الارتكان إلى الإنجليزيه فقط أصبح غير مجد، مما يستلزم الانفتاح على الآخر. وحتى فيما يتعلق باللغة الإنجليزية ذاتها فقد جرت في النهر مياه كثيرة. فالتغييرات التي طرأت على اللغة الإنجليزية في العالم خلفت وراءها ما يعرف باللغه الإنجليزيه الوسيطة، بل خلفت إنجليزيات متعددة، مما يوضح أنه لا ينبغي الانكفاء على الداخل، بل يجب الاطلاع على واقع الإنجليزية خارج موطنها الأصلي.

٣-٧ إعداد معلمي اللغات من الأهداف الإستراتيجية في إعداد الدولة للتعامل مع العالم:

تؤكد هذه الدراسه كذلك على أهميه إعداد المعلمين والتنبه لأيَّة تغيرات مستقبلية تؤثر في إعداد الدولة لمواجهة أية أزمات دولية. فقد أدركت بريطانيا جيدا أن إعداد المعلمين، لاسيما معلمي اللغات، ينبغي أن يكون ضمن الخطط الإستراتيجيه للدولة، وأدركت أن العجز في معلمي اللغات يمكن أن يؤثرفي كافة مجالات الحياة. كما أكدت الدراسة الحالية أهمية النظر الى وسائل التقويم والتقييم، وإعداد الامتحانات في تأهيل معلمي المستقبل، وفي التوجيه الإستراتيجي، ومراعاة تكامل كافة جوانب العملية التعليمية والتقويمية، وقد وضح ذلك من خلال فداحة استبعاد اللغات من المواد الإجبارية المؤهلة للثانوية الإنجليزية، وجعلها موادا اختيارية، ما أدى إلى تدني مكانة اللغات، وإلى نقص شديد في تخصص اللغات، وبالتالي نقص شديد في معلمي اللغة، ومن ثم صارت تلك الحلقة الجهنميه تؤدي – في النهاية– الى تقليص المخزون الإستراتيجي للدولة من معلمى اللغات.

٣-٨ لا ينبغي إلقاء مسؤولية تعليم اللغات على عاتق وزارة التربية والتعليم وحدها:

هذا ما تؤكده هذه التجربة البريطانية؛ فلا مفر من أن يشارك كل المستفيدين من أمر اللغات في التخطيط لها، وتنسيق برامجها، ودعمها حتى يمكن تحقيق الاستفادة القصوى منها؛ فليست اللغات قاصرة على وزارة التربية والتعليم فحسب، وإن كانت هي في مقدم المنوط بهم هذا الأمر؛ بل يجب أن تكون المسؤولية عنها محل تضافر كافة الجهود من كل الجهات. وقد لاحظنا فيما قدمه ذوو الرأي من اقتراحات حول هذه الأزمة ضرورة أن يكون هناك منسق للغات في كل الجهات المستفيدة في وزارات الاقتصاد، والتجارة، والصناعة، والتعليم، والدفاع، الخ؛ لتحديد أولويات اللغات المطلوبة ودعمها، وتنسيق برامجها حتى تتحقق الفائدة للمجتمع بأسره.

٣-٩ رؤية لمخطط السياسات اللغوية في البلاد العربية:

لا بد في النهاية من التنويه إلى أن تجربة البريكست هي تجربة جديرة بالاهتمام بالنسبة إلى مخطط السياسات اللغوية في عالمنا العربي؛ إذ إن هذه التجربة تؤكد أهمية الاهتمام بشأن اللغات، إذا أردنا أن ننطلق إلى آفاق أرحب مع العالم من حولنا. فقد أوضحت تجربة البريكست أهمية اللغات وتغلغلها في مواقع العمل كافة داخل ربوع الأمة، فلا غنى عنها في الاقتصاد والتجارة والثقافة والدفاع. وبات واضحا أهمية التنسيق بين الجهات المختلفة في داخل القطر الواحد حتى يتم التعرف على الاحتياجات اللغوية المختلفة وتنسيق الفوائد ما بين الوزارات المختلفة. لم يعد خافيا الاهتمام بتدريب المعلمين، لا سيما معلمي اللغات لأنهم ذخيرة وطنية ينبغي الاهتمام بها والعمل على تنميتها. كما بيَّنت تجربة البريكست كذلك أن العقلية الأحادية المنكفئة على ذاتها التي تعيش في شرنقة لغة واحدة ربما لا تكون قادرة على التواصل مع الآخر. وتعلمنا تلك التجربة أنه بالجهد الدؤوب، والعمل المخلص يمكن تحسين صورة تعلم اللغات والاحتفاء بأهميتها (راجع مقترحات ديفيد كريستال أعلاه)، ومن شأن هذا أن يحفز الشباب لتعلم لغات الأقوام الأخرى.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

كما ينبغي في النهاية التأكيد على أن الاهتمام بتخطيط اللغات الأخرى لا ينبغي أن يكون على حساب اللغة الوطنية، لغة الهوية والثقافة، بل ينبغي العمل على ترسيخ دعائم اللغة العربية جنبا إلى جنب مع استشراف آفاق العالم من خلال لغاته. في الوقت الذي ننادي فيه بالتخلي عن العقلية أحادية اللغة والانغلاق في أسر اللغة الواحدة، كما هو الحال في بريطانيا، لابد لنا من التأكيد على ضرورة الجمع بين الأصالة والمعاصرة، وألا يكون ذلك على حساب اللغة العربية التي ستظل دوما في قلب الهوية العربية والإسلامية وستظل كذلك حاضنة لمشاعرنا وأفكارنا.

المراجع

المراجع العربية:

كولماس، ف.(٢٠٠٠). اللغة والاقتصاد (ترجمة: د.أحمد عوض). الكويت : عالم المعرفة.

المراجع الإنجليزية:

APPGMFL. (2014). Manifesto for Languages. All-Party Parliamentary Group for Modern Languages/British Council. https://www.britishcouncil.org/sites/ default/files/manifesto_for_languages.pdf.

Arthurs, K. (2018). Moving Beyond Brexit: uniting the cultural and creative sectors (BOZAR, British Council, European Cultural Foundation, September 2018. https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/ moving-beyond-brexit-reflections-kate-arthurs.pdf

Ayres-Bennett, W. (2018). Collaboration, Connectedness, Champions: Approaches Within Government. In M. Kelly (Ed), Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World (pp. 231-240). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.

Bak, T. H., Vega-Mendoza, M., & Sorace, A. (2014). Never Too Late?: An Advantage on Tests of Auditory Attention Extends to Late Bilinguals Frontiers in Psychology. http://journal.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg. 2014.00485/full. Accessed 30 Jan, 2019.

BBC. (2019) . Brexit: Your simple guide to the UK leaving the EU.

Retrieved from https://www.bbc.com/news/uk-46318565 Accessed 23 Jan. 2019

- Borthwick, K. (2018). Support Unsung Heroes: Community-Based Language Learning and Teaching. In M. Kelly (Ed), Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World (pp. 185-194). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.
- British Council. (2015). Languages for the Future. Which Languages the UK Needs Most and Why. https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/languages- for-the-future-report-v3.pdf.
- Carlisle, A. (2018). Languages in the Eye of the Law. In M. Kelly (Ed), Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World (pp. 85-94). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Carruthers, J & Mainnín, M. (2018). Languages in Northern Ireland: Policy and Practice. In M. Kelly (Ed), Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World (pp. 159-172). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Connell, T. (2018). Language Learning by Different Means: Formal and Informal Developments. In M. Kelly (Ed), Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World (pp. 195-206). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Coussins, J & Harding-Esch, P.(2018). Introduction. In M. Kelly (Ed), Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World (pp. 1-10). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.

- Crystal, D. (2002). Language Death. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crystal, D. (2018). Speaking to the World About Speaking to the World. In M. Kelly (Ed), Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World (pp. 241-250). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Eur-Lex Access to European Law. (2010, October, 20).The Directive 2010/64/EU of the European Parliament and of the Council of 20 October 2010 on the right to interpretation and translation in criminal proceedings, retrieved from http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT /?uri=celex:32010L0064.
- Gorrara, C. (2016). How Mentoring Can Improve Modern Languages Uptake in Schools in Wales. The Conversation. http://theconversation.com/howmentoring- can-improve-modern-languages-uptake-in-schools-65380.
- Gorrara, C. (2018). Speaking from Wales: Building a Modern Languages Community in the Era of Brexit. In M. Kelly (Ed), Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World (pp. 149-158). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Grant, Charles (2016). THE IMPACT OF BREXIT ON THE EU. CENTER FOR EUROPEAN REFORM. Retrieved from https://www.cer.eu/insights/impact-brexit-eu . Accessed 15 Jan. 2019
- Grin, F. (1996). “The Economics of Language: Survey, Assessment and Prospects”, International Journal of the Sociology of Language, 121, 17-44.

- Grin, F. (2007). Economics and language policy. In M.Hellinger and A.Pauwels (Eds.) Handbook of Language and Communication: Diversity and Change (pp.271-297). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Cain, Sian. (2018, May, 28). British 'linguaphobia' has deepened since Brexit vote, say experts. The Guardian.Retrieved from newspaper homepage URL https://www.theguardian.com/books/2018/may/28/british-linguaphobia-has-deepened-since-brexit-vote-say-experts.
- Hogan-Brun, G. (2018). This Post-Brexit Linguanomics. In M. Kelly (Ed), Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World (pp. 49-60). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Holmes, B. (2018). Speaking to a Global Future: The Increasing Value of Language and Culture to British Business Post-Brexit. In M. Kelly (Ed), Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World (pp. 61-74). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Jenkins, J. (2018). Trouble with English? In M. Kelly (Ed), Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World (pp. 25-34). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Kelly, M. (2018). Why Are Many People Resistant to Other Languages? In M. Kelly (Ed), Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World (pp. 13-24). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Koglbauer, R. (2018). Language Teacher Supply: The Vicious Cycle, the Effects of the EU Referendum and Attempts to Solve Sup-

ply Shortage. In M. Kelly (Ed), Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World (pp. 219-228). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.

- Kuper, S. (2017, January 12). The Problem with English. Foreign Countries Are Opaque to Mostly Monolingual Britons and Americans. Foreigners Know Us Much Better Than We Know Them. Financial Times. https://www.ft.com/ content/223af71a-d853-11e6-944b-e7eb37a6aa8e.
- Mehmedbegovic, D. (2018). What Every Policymaker Needs to Know About the Cognitive Benefits of Bilingualism. In M. Kelly (Ed), Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World (pp. 109-124). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.
- NASUWT. (2017, April 14). Teachers Concerned About Impact of BREXIT on Education. NASUWT article. https://www.nasuwt.org.uk/article-listing/ teachers-concerned-impact-of-brexit-on-education.html.
- Norton, M. (2018). A Language-Rich Future for the UK. In M. Kelly (Ed), Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World (pp. 35-46). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.
- NRPSI Annual Review of Public Service Interpreting in the UK. (2015). National Register of Public Service Interpreters. http://www.nrpsi.org.uk/downloads/AnnualReview2015.pdf.
- Salama-Carr, M, Carsten, S & Campbell, H. (2018). Translation

and Interpreting in a Post-Brexit Britain. In M. Kelly (Ed), Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World (pp. 207-218). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.

- Sweeney, E., & Zhu, H. (2010). Accommodating Toward Your Audience. Do Native Speakers of English Know How to Accommodate Their Communication Strategies Toward Nonnative Speakers of English? Journal of Business Communication, 47(4), 477–504.
- Tinsley, T. (2013). Languages: The State of the Nation. London: British Academy.
http://www.britac.ac.uk/publications/languages-state-nation.
- Tinsley, T. (2018). Languages in English Secondary Schools Post-Brexit. In M. Kelly (Ed), Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World (pp. 127-136). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Wyburd, J. (2018). Building Capacity in UK Higher Education. In M. Kelly (Ed), Languages after Brexit: How the UK Speaks to the World (pp. 173-184). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.

اللغات الإفريقية والرقمنة

د. مرتضى محمود معاذ[١]

ملخص

مع تزايد أنواع الأجهزة الإلكترونية وانتشار الإنترنت في جميع أنحاء العالم، أصبحت الرقمنة للعديد من اللغات المنطوقة والمكتوبة مجالا أكثر أهمية من أي وقت مضى للمناقشة والبحث. ومن الضروري جعلها أكثر سهولة لسكان البلدان الفقيرة؛ استجابة لاحتياجاتهم، ولسد الفجوة الرقمية بينهم وبين الدول المتقدمة، إضافة إلى استغلال الفرص المتاحة للرقمنة في تطوير لغاتهم. وقد أصبحت مناقشة «اللغات الإفريقية والرقمنة» التي هي موضوع هذا البحث أمرا شائعا في البحوث المتعلقة بالتوسع العالمي في «مجتمع المعلومات». مع تنامي اهتمام اللغويين الأفارقة بإحداث لغاتهم الأصلية؛ لتستجيب مع رغبات الشعوب الناطقة بها وتساير العصر المعلوماتي. وبغض النظر عن الافتراضات المتعلقة بمستوى الاتصالات بالإنترنت في القارة، اتسمت إفريقيا بوجه عام منذ فترة طويلة بإحصاءات مختلفة، مثل انخفاض عدد الاتصالات الهاتفية، ونقص الكهرباء ومسايرة لغاتها لابتكارات التقنية الجديدة باستمرار. جاءت فكرة هذا البحث عن اللغات الإفريقية والرقمنة؛ لتسليط الضوء على التحديات التي تواجهها اللغات المعاصرة في القارة وبيان الفرص التي تتيحها الرقمنة لتطوير هذه اللغات. كما يهدف البحث إلى التعرف على وضعية اللغات الإفريقية المعاصرة في عصر الرقمنة مع التركيز على الفجوة الرقمية وربطها ببعض العوامل الأخرى، إضافة إلى سرد نماذج ناجحة لرقمنة بعض اللغات الإفريقية.

١- محاضر بجامعة التربية، وينبا- غانا (University of Education-Winneba)

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

مقدمة

تعتبر الرقمنة اليوم إحدى عوامل التنمية التي تراهن عليها الأمم للتقدم، لما تتيحها من فرص ثمينة للدول النامية للحاق بالدول المتقدمة. ولا شك أن سر الأمم يكمن في لغتها التي تمثل هويتها وثقافتها. من هنا يتضح سبب اهتمام الدول الإفريقية اليوم بعملية تطوير لغاتها المحلية لتساير العصر الرقمي الذي يضع من يعيش خارجه في عزلة تامة.

يأتي موضوع هذا البحث: الموسوم بـــ : «اللغات الإفريقية والرقمنة» خدمة لسلسلة من الجهود البحثية الواعية عن تحديث وعصرنة اللغات الإفريقية، كدفعة قوية تُلحقها بالركب الرقمي الذي تتنافس فيه الأمم الأخرى للاحتفاظ بمكانتها السيادية. فلم يعد هناك خيار للاحتفاظ بالهوية الإفريقية إلا بالانفتاح التام على الرقمنة لمنع اندثار تراثها الثقافي والحضاري المتبقى.

سيركز هذا البحث في دراسته على رقمنة اللغات الإفريقة وتحديدا اللغات الإفريقية المعاصرة المكتوبة والمدروسة فقط. لمحاولة الوقوف على سبل انفتاحها على تكنولوجيا الرقمنة. وذلك بالوقوف على ما تتطلبه هذه اللغات لتستجيب مع متطلبات الرقمنة، إضافة إلى معرفة العقبات التي تحول بينها وبين الرقمنة وتوضيح سبل التغلب عليها. كما سيسلط هذا البحث الضوء على بعض المشاريع كنماذج رقمنة اللغات الإفريقية، لأنه ليس بدعا في هذا المجال. وسيعتمد البحث منهج مراجعة الدراسات السابقة على رقمنة اللغات الإفريقية مستفيدا من نتائجها لقياس التطور الحاصل بين الماضي والحاضر وما ستؤول إليه الأمور مستقبلا.

١- مفهوم الرقمنة:

الرقمنة هي تحويل المعلومات التماثلية من أي شكل ومن أي دعم للرمز الرقمي باستخدام تقنيات الحاسوب. وقد يتضمن ذلك «لقطات إلكترونية مأخوذة من مشهد

أو صور فوتوغرافية، وأفلام، ومخطوطات، ونصوص مطبوعة، وأعمال فنية يتم مسحها ضوئيا من الوثائق(Asogwa, 2011:2) أي تحويل المحتويات المادية إلى محتوى مرن ليتم قراءته أو استعماله بواسطة الحاسوب أو الحاسوب اللوحي أو الهاتف النقال .(Hughes, 2004)

وتحول عملية الرقمنة المواد الأرشيفية من أشكال يمكن قراءتها نظريا بلمس تلك المادة القرائية إلى نسق يمكن قراءته فقط عبر الآلات (الرقمية). ويعكس مفهوم المكتبة الرقمية، المعلومات والبيانات المخزنة إلكترونيا والمتاحة للمستفيدين من خلال نظم شبكات إلكترونية دون أن يكون لها موقع مادي(رمزي، ٢٠٠٥).

عند الحديث عن الرقمنة فإننا نتحدث بالضرورة عن تقنيات الحاسوب والإنترنت التي أتاحت إمكانية تحويل مخزون ثقافي لأمم بأكملها إلى بحر من النصوص والوثائق والوسائط المتعددة المتاحة للجميع.(عواطف، ٢٠١٤).

ومن أهم مميزات المحفوظات الرقمية على غير المحفوظات الرقمية، أن الملفات الرقمية يمكن قراءتها وإعادة تنسيقها وضغطها ونقلها واسترجاعها عبر شبكات الحاسوب أو غيرها من الأجهزة الرقمية.

كانت بداية مشروع ثورة الرقمنة مع ظهور الكتاب الإلكتروني وبالتحديد مع مشروع مايكل هارت (Michael Hart) وبعض الناشرين الذين قاموا بتجربة تأليف الكتب على الأقراص المدمجة. فقد عمل مايكل هارت على تأسيس مشروع غوتنبرغ عام ١٩٧١ برقمنة إعلان الاستقلال الأمريكي، والذي أتاحه هارت لمستخدمي الكمبيوتر الآخرين في جامعة إلينوي. وتم تأسيس مشروع غوتنبرغ لتوزيع الكتب الإلكترونية الخالية من حقوق التأليف والنشر مجانًا والذي يوفر أكثر من ٣٦٠٠٠ كتاب إلكتروني منذ عام ٢٠١١ للتنزيل بتنسيقات متنوعة.

واليوم، تواجه هذه الصناعة الرقمية مستوى عال من التفاؤل . ففي يوليو عام٢٠١٠ ،

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

كشفت أمازون أنها كانت تبيع ١٨٠ كتابًا إلكترونيًا لكل كتاب مطبوع. ولم يمض وقت طويل بعد ذلك، حتى صُدمت صناعة النشر بسبب الأخبار التي تفيد بأن سوق الكتاب الإلكتروني قد تجاوزت التوقعات ووصلت إلى علامة مليار دولار وحتى قبل إصدار هذه الأرقام، كان الناشرون من أمثال سيمون وشوستر، وغيرهم قد سجلوا نمواً ملحوظاً في مبيعات الكتب الإلكترونية الخاصة بهم،(Gobry, 2010).،.(Wyatt, 2008). (Teather,2010)

١- ١- أهمية الرقمنة لإفريقيا:

لا تحتاج مزايا رقمنة المواد الأرشيفية مثل: النصوص، والصورة، والصوت، والفيديو إلى مزيد من التوضيحات هنا. وقد قدمت معظم المؤسسات الرائدة المهتمة بالرقمنة والمحفوظات نموذجا لأفضل الممارسات والإجراءات لرقمنة النص المطبوع والصور. إضافة إلى المواد السمعية والبصرية بأشكال متنوعة وضخمة. .(Plichta & Robinson, 2002)

وتساعد الرقمنة إفريقيا على الحفاظ على مواد ثمينة، وإتاحة صور رقمية عالية الجودة إلكترونيا، مع إمكانية تقليل ظاهرة تآكل بعض المواد الهشة أو تمزقها مع مرور الوقت (Jones, 2001). خصوصا البيئة الأرشيفية التي يمكن ربط موادها المرقمنة بمواد أخرى لإنشاء وسائط متعددة ليتفاعل معها المستخدم بشكل أفضل.

هناك أسباب عديدة أدت إلى انتشار الرقمنة، والانتقال من استعمال الورق العادي إلى استعمال المعلومات الإلكترونية نوردها على النحو الآتي:

١. التضخم الهائل في حجم المطبوعات الورقية.

٢. ارتفاع التكلفة المادية للطباعة سواء من العمالة أو الورق أو الحبر أو غير ذلك في دور النشر التقليدية.

٣. ظهور قبول قواعد المعلومات والأقراص المضغوطة وانتشار استخدامها.

٤. انتشار استخدام الحاسب الآلي في المكتبات والقطاع العام والخاص.

٥. انتشار استخدام الخط المباشر(Online) في المكتبات واسترجاع المعلومات من الحاسوب المركزي عن طريق الموزع «Server» (الشرهان، ٢٠٠١).

٦. مع تطور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ظهرت الحاجة إلى وجود مكتبات إلكترونية والتي ترتكز في عملها على تحويل بيانات المكتبة إلى أوعية إلكترونية،(العبدلي، ٢٠٠١).

وتمثل الرقمنة مجموعة فعالة لحفظ مصادر المعلومات النادرة والتي لها قيمة إضافية باعتبارها جزءا من التراث الثقافي والحضاري، أو تلك التي تكون في حالة مادية هشة يصعب على المستفيدين الاطلاع عليها. وبالتالي من النتائج المباشرة لعملية الرقمنة، تقليص أو إلغاء الاطلاع على المصادر الأصلية، وذلك لإتاحتها في متناول المستفيدين كنسخة بديلة في شكل إلكتروني (فرج، ٢٠٠٩).

تقود العولمة والتحول الرقمي إلى تطورات جديدة في مجال النشر والتعلم الإلكتروني وهي تطورات تهيمن بشكل متزايد على الاتجاهات التعليمية والعلمية العالمية. وبالنظر إلى الأرباح الناتجة عنهما في الدول المتقدمة، والتي تتجاوز التوقعات إلى حد كبير مقارنة بما حققته إفريقيا في هذا المجال، إلا أن هناك أدلة متزايدة على نجاح بعض المشاريع في تنمية الموارد الرقمية في بعض البلدان الإفريقية أيضا. فمن نموذج الانطلاق القوي لإفريقيا نحو رقمنة موارد المعلومات، ما حققته الجامعات والحكومات والناشرين من نجاح كبير في توفير الوصول الرقمي إلى الموارد العلمية عبر تطوير إستراتيجيات جديدة للنشر الرقمي ومشاركته بين الباحثين الأفارقة وغيرهم. وإن كان ذلك لا ينفي ما تواجهه من عقبات أيضا، حيث لا تزال الموارد المحدودة القائمة على الصعوبات الاقتصادية العميقة تؤثر سلبًا على التعليم والنشر والمكتبات والوصول إلى التكنولوجيا الجديدة. وبالتالي، لا

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

يوجد تقدم في هذا المجال يضاهي المخططات الشاملة لرقمنة الموارد العلمية في الدول المتقدمة كما هو واضح على سبيل المثال بمقارنة الرقمنة الشاملة لأرشيف الولايات المتحدة والمملكة المتحدة أو مشروع جستر (jstor) .(Limb,2005).

فرغم وجود بعض قصص النجاح الإفريقية في مثل الصحف والمجلات الإلكترونية وغيرها مما يوفر فرصا جديدة للشراكة بين الأفارقة، يظل إنتاج المحتوى الرقمي في إفريقيا متخلفًا مقارنة مع المحتوى الرقمي في الدول المتقدمة إضافة إلى المخاطر التي تقف عقبة أمام رقمنة اللغات الإفريقية والتي لا بد من مواجهتها . فقد تغيرت أشكال إنشاء وتوزيع واستغلال المعلومات بشكل ملحوظ في عالم الإنترنت والاقتصادات المعولمة (Limb, 2005). حيث ستمكن الرقمنة الناشرين والباحثين وأمناء المكتبات من توفير الموارد الكافية لزيادة الوصول إلى معلومات حول إفريقيا ولغاتها.

وقد أصبحت المنافسة من أجل السيطرة على وسائل الاتصال عاملاً حيوياً في السنوات الأخيرة، وبالتالي فإن قضية رقمنة اللغات الإفريقية مهمة جدا. ويجب أن يكون الأفارقة قادرين على التحكم في معدل وطبيعة رقمنة تراثهم الفكري الخاص كما يجب أن يكون لديهم إمكانية الوصول إلى هذه الموارد دون عوائق؛ خدمةً لمصالح أخرى. بل الحاجة ملحة بشكل خاص بالنسبة لبعض البلدان الإفريقية. فعلى سبيل المثال، شهد تراث ناميبيا الثقافي انقساما بين ثلاث قوى استعمارية متتالية (ألمانيا، وبريطانيا، وجنوب إفريقيا) وتناثر تراثها في الأرشيف عبر هذه البلدان، ومن ثم لا بد لها من رقمنة هذا التراث في أقرب وقت ممكن لاستعادة تراثها قبل فوات الأوان .(McLune, 2004).

من أهم ما يمكن للرقمنة تقديمه للتراث الإفريقي هو ملء فراغ المكتبات الإفريقية التي تفتقد إلى بعض كتب إفريقية مهمة مما يخرب بعض مؤسساتها التعليمية. ففي بعض الأحيان، تبرر الشركات والمنظمات تقصيرها في استعمال اللغات الإفريقية المحلية في الإعلانات ووسائل الإعلام بالصعوبات التشفيرية لمعظم هذه اللغات الإفريقية بينما تجد سهولة في استعمال المحتوى الرقمي للغات الغربية. والتشفير عملية خلق قاعدة لغوية

لشفرة لغوية مختارة تتضمن ثلاثة أنظمة؛ نظام الكتاب (graphisation) وتطوير قواعد النحو (grammatication) وتحديد المفردات (lexicalisation) (Grier,2014) ، وتفتقد معظم اللغات الإفريقية إلى هذه الأنظمة في عملية رقمنة لغاتها.

٢- الهوية اللغوية الإفريقية

لم يكن غريبا عندما عبر الباحثان (Heine, & Nurse, 2000),عن صدمتهما كلما واجههما شخص بسؤال: «هل تتحدثان اللغة الإفريقية» ويتساءلان: هل لإفريقيا لغة واحدة أم لغات كثيرة؟ لا شك أنه سؤال يجهل حقيقة اللغات الإفريقية التي تربو على ألفين لغة. بل يرى بعض الباحثين أن القارة الإفريقية تضم حوالي ثلث لغات العالم. ولا غرابة في عدد لغاتها إذا كانت هي بالفعل القارة التي ظهر فيها النوع البشري لأول مرة (Childs,2003)، وفي الواقع، يجب التعامل مع هذا التقدير بحذر لأنه يعتمد على بعض الدراسات التي تخلط بين اللغة واللهجة دون التمييز بينهما على أساس قيمتهما التواصلية والتداولية. عليه يكون الاعتبار في هذا البحث للغات الإفريقية المتداولة اجتماعيا وأكاديميا وإعلاميا وليس للهجاتها غير المدروسة وغير المكتوبة.

هناك أربع عائلات لغوية رئيسية لإفريقيا: اللغات الأفرو آسيوية ، وهي عائلة لغوية تضم ٢٤٠ لغة و٢٨٥ مليون متحدث. عائلة اللغة النيلية الصحراوية، والتي تتكون من أكثر من مائة لغة يتحدث بها ٣٠ مليون شخص. العائلة اللغوية في النيجر والكونغو، والتي تغطي الكثير من إفريقيا جنوب الصحراء، وربما تكون أكبر عائلة لغوية في العالم من حيث اللغات المختلفة؛ واللغات الخويسانية، التي يبلغ عددها حوالي ٥٠ لغة ويتحدث بها في جنوب إفريقيا حوالي ١٢٠,٠٠٠ شخص . (Travelz, 2018)

٢-١- الهوية اللغوية الإفريقية في عصر الرقمنة:

إن الهوية هي إحدى الطرق التي يفهم بها الشخص علاقته بالعالم، وكيف يتم بناء هذه

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

العلاقة عبر الزمان والمكان وطبيعة فهمه لإمكانيات المستقبل. وبما أن شعور الشخص بالذات وعلاقته بالعالم يتحول بشكل مستمر، فإن الهوية ديناميكية ومتعددة وحتى متناقضة أحيانا. فكما توفر الرقمنة آفاقا متعددة يتم من خلالها استخدام اللغة بطرق مختلفة (Darvin, 2016)، كذلك تؤدي الرقمنة وظيفة إعادة تشكيل اللغة والهوية خصوصا أن تعلم اللغة أيضا يتطور بشكل مستمر.

ويمكّن المحتوى الرقمي المتعلمين من اكتشاف طرق جديدة لتعزيز أنفسهم. بل يرى (Norton, 2013)، أن المتعلمين أثناء المحادثة، لا يتبادلون المعلومات فحسب، بل يعيدون تنظيم شعورهم بناء على مدى ارتباطهم بالعالم. كما لا شك أن عدم القدرة على التعامل الكامل مع المواد الرقمية يمكن أن يؤدي إلى أحد أشد أشكال العزلة. ومن ثم، فإن طرق حصول متعلمي اللغة على المواد الرقمية والمعرفة اللازمة لإثبات وجودهم في عالم يتزايد اتجاهه إلى رقمنة المواد العلمية يوما بعد يوم .(Castells, 2001)

وقد أثبتت التجارب التعليمية أن أحد أهم الوسائل المحددة التي تمكن المتعلمين من التعبير عن أنفسهم وتفاعلهم مع المحتوى اللغوي هو عبر القصص الرقمية ومن خلال روايات شخصية قصيرة. إضافة إلى الصور والأصوات والكلمات بعد تجميعها باستخدام الوسائط المتعددة (Darvin & Norton 2014a)، بل تمكنهم تلك الوسائط المتعددة أيضا من توظيف وسائل التعبير التي لا تقتصر على تعلم اللغة فحسب، بل تعينهم على إنتاج قصص رقمية خاصة بهم أيضا. فقد وضح روزيل (Rowsell, 2012)، كيف يمكن أن تكون الوسائط المتعددة وسيلة لتمثيل التاريخ الحي للمتعلمين، وكيفية التعبير عن إبداعاتهم الكتابية ليساهم في قدرتهم الفردية على إحداث تحولات في طرق تفكيرهم الإبداعي. ولقلة قيود القصص الرقمية، فإنها توفر للمتعلمين فرصا للتعبير عن أفكارهم ارتجاليا مع إعادة تحديد قيمهم وتاريخهم وهوياتهم.

٢-١- اللغات الإفريقية المعاصرة

حسب سابير (Sapir,1970)، إن اللغة هي طريقة إنسانية بحتة وغير غريزية؛ لتوصيل الأفكار والعواطف والرغبات عن طريق نظام الرموز المنتجة طوعا. وتؤدي اللغة العديد من الوظائف لكل من الفرد والمجتمع، منها:

١. إنها تعطي انتماء تاما لأفراد المجتمع في مجتمعهم لأن اللغة المشتركة هي أساس الشراكة في المجتمع. والتواصل الفعال سبيل إلى ضمان الهوية الكاملة.

٢. إنها تتيح للفرد إمكانيات أكبر للتعبير عن ذاته.

٣. إنها أداة لتحليل المفاهيم وعملياتها، وهي وسيلة لفهم تجربة الآخرين وعواطفهم.

وتشكل القارة الإفريقية والجزر الكريبية ربع مساحة اليابسة على الأرض. حيث يعيش حوالي ٤٦٠ مليون شخص في إفريقيا، أي حوالي ١١٪ من سكان العالم. ومن بين ما يقدر بـ ٦٢٠٠ لغة ولهجة في العالم، يوجد في إفريقيا ما مجموعه ٢٥٨٢ لغة و ١٣٨٢ لهجة. ويتحدث أكثر من ٢٠ أو ٣٠ مليون شخص لغات معينة في إفريقيا. مثل: الناطقين بلغة هوسا وفولاتا، والسواحلية. إضافة إلى أن اللغة العربية هي اللغة الأكثر انتشارا على نطاق واسع في القارة، وهي لغة أكثر من ١١٠ مليون إفريقي تقريبا. بينما في آسيا لا يوجد سوى نصف عدد الناطقين باللغة العربية في إفريقيا(Lodhi, 1993). ورغم وجود منافسة واضحة بين جميع اللغات الإفريقية الرئيسية مع اللغات الاستعمارية فقد أوصت منظمة الاتحاد الإفريقي بدعم ٥٠ لغة رئيسية، إلى جانب اللغتين العربية والسواحلية بوصفهما لغات المعاملات الإفريقية. وتنقسم اللغات المشتركة في إفريقيا إلى نوعين: انتشر النوع الأول من قبل الأفارقة أنفسهم، مثل: الأمهرية، الهوسا، السواحلية والولوف؛ بينما انتشر النوع الثاني من خلال التأثير الأجنبي، مثل: لغة اللينغالا والسواحلية خلال الفترة الاستعمارية. ومعظم هذه اللغات المشتركة لها ميزات مشتركة من النوع الأول والثاني، ومن أهم قواسمها المشتركة أنها كانت اللغات المستخدمة في مؤسسة الجيش ومجموعات

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

المحررين الأفارقة، واستخدمه المستعمرون الأوروبيون في جيوشهم الإفريقية أيضا.

استمرت محاولات عديدة لاستبدال اللغات الاستعمارية باللغات المحلية الأصلية والتي حققت بعض النجاح في بعض اللغات. مثل اللغة السواحيلية التي نجحت أكثر من معظم لغات جنوب الصحراء. وهي الآن اللغة الوطنية والرسمية في تنزانيا، وهي أيضا اللغة الوطنية في كينيا وأوغندا، وإحدى اللغات الوطنية الستة في زائير. وتستخدم أيضا في جزر القمر وموزامبيق ورواندا وبوروندي وأجزاء من الصومال وملاوي وزامبيا. وهناك أيضا ١٢٠,٠٠٠ من أبناء شرق إفريقيا الذين استقروا في اليمن وعمان ومنطقة الخليج يتحدثون أيضا السواحلية كلغتهم الأم (Lodhi, 1993).

٢-٢- أصناف اللغات الإفريقية

وفقا لما أورده لودهي (Lodhi, 1993) يمكن تصنيف اللغات الوطنية الإفريقية كالتالي:

١. أ- البلدان التي لها لغة إفريقية واحدة يتحدث بها الغالبية العظمى من السكان كلغتهم الأم، مثل :

بوتسوانا (Setswana سيتسوانا) وفي بوروندي (كيروندي Kirundi) وفي في ليسوتو (سيسوتوSesotho) وفي رواندا (Kinyarwanda كينياروان‍دا) وفي الصومال (الصومالية Somali) وفي سوازيلند (سيسواتي Seswati).

١. ب- بلدان لها لغة مشتركة في البلد، مثل:

الجمهورية الإفريقية الوسطى(Sango)، وفي إثيوبيا (الأمهرية٪Amharic: 20، أورومو٪Oromo: 50 من السكان الأصليين)، وفي كينيا وتنزانيا (السواحيلية)، وفي مالي (بامبارا Bambara)، وفي السنغال (الولوف ٪Wolof- 35 الناطقين بها)،

السودان (العربية ٥٤٪ الناطقين بها (Lodhi, 1993).

ويبدو أن لبلدان هذه المجموعة أساسا مواتيا لتطوير لغتهم المحلية ومنحها مركزا وطنيا / رسميا.

٢. البلدان التي لها لغة إفريقية واحدة سائدة:

في بنين (جه Ge)

وفي غانا (أكان / تشوي Akan/Twi)

وفي ملاوي (تشيشوا / سنيانيا Chichewa/Cinyanja)

وفي النيجر (هوسا)

وفي توغو (إيو Ewe)

وفي بوركينا فاسو (موسي / مور Mosi/More)

وفي زيمبابوي (شونا Shona).

٣. وهناك بلدان تتنافس فيها لغات إفريقية عديدة مهيمنة على بعضها البعض مثل:

- نيجيريا (هوسا / فولاني Hausa/Fulani ، إيغبو Igbo، يوروبا Yoruba، كانوري Kanuri)
- سيراليون (مند، تيم Mende, Temme)
- زائير (تشيلوبا Chiluba، كيكونغو Kikongo بما في ذلك كيتوبا Kituba، كينغوانا Kingwana أي كونغو السواحلية Kongo ، اللينغالا Lingala والسواحيلية النموذجية Standard Swahili.

ولدى بلدان المجموعتين ٢ و ٣ قدرة جيدة على تطوير لغة أو أكثر من لغاتها الأصلية كاللغة الوطنية / الرسمية. رغم ما يكتنف ذلك من التهديد المتعلق بتنافس دائم بين مختلف المجموعات اللغوية في البلد الواحد.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

٢-٣- حاجة اللغات الإفريقية إلى الرقمنة:

هناك أسباب عديدة تجعل استخدام اللغات الإفريقية للأجهزة الرقمية ضرورية، منها:

١. من المفترض أن اللغة كلما تنوعت أنشطة استعمالها تُوفر فرصا مختلفة لتوظيفها بأساليب متنوعة في جميع مجالات التكنولوجيا الحديثة. (وقد يؤثر ذلك على أنماط استعمال اللغة وسبل تطويرها).

٢. إن الاعتماد الحصري تقريبا على لغات غير اللغات الأم للمتعلمين، وطبيعة نقل المعلومات والمعرفة الجديدة بتلك اللغات يضع غير المتمكنين منهم في موقف ضعف داخل المجتمعات التي يعيشون فيها (Osborn, 2006).

ويمكن رؤية مستقبل الرقمنة في بعض المدن الإفريقية الكبرى بناء على مستوى استعمال سكانها للإنترنت، حيث يملك أكثر من نصفهم أجهزة يمكن توصيلها بالإنترنت، وقادرة على استعمال شبكات الجيل الثالث 3G والجيل الرابع 4G مع استعمال الإنترنت باستمرار. إضافة إلى الموجة المتزايدة للابتكارات التي يقودها رجال أعمال وشركات كبيرة على حد سواء في إطلاق مشاريع رقمية ضخمة على شبكات الإنترنت. بما في ذلك مواقع التجارة الإلكترونية ومنصات ترفيهية، وخدمات صحية إلكترونيا إضافة إلى المحتوى التعليمي الرقمي على الإنترنت.

وقد وضعت معظم الحكومات في أجندتها تطوير استعمال الإنترنت في هذه المدن. فعلى سبيل المثال، انطلقت هذه الثورة عندما وضعت رواندا والمغرب ونيجيريا على

سبيل المثال خططا طموحة؛ لتوسيع الاستعمال السريع للإنترنت إلى معظم سكانها. كما وضعت معظم البلدان إستراتيجيات وطنية لتطوير تكنولوجيا الاتصال والمعلومات، غير أن الكثير منها لا تزال في المراحل الأولى من التنفيذ (Manyika, et al 2013). علما بأن مساهمة الإنترنت في الناتج المحلي الإجمالي في إفريقيا لا تزال منخفضة جدا، بحيث تبلغ ١,١ في المائة فقط، أي أكثر بقليل من نصف المستويات المسجلة في الاقتصاديات الصاعدة الأخرى٣,٧ في المائة. ولكن من المرجح أن تستمر شبكة الإنترنت على نطاق أوسع بكثير في العقود القادمة. وقد وجدت الأبحاث السابقة أن تأثيره يتضاعف في البلدان الناشئة.

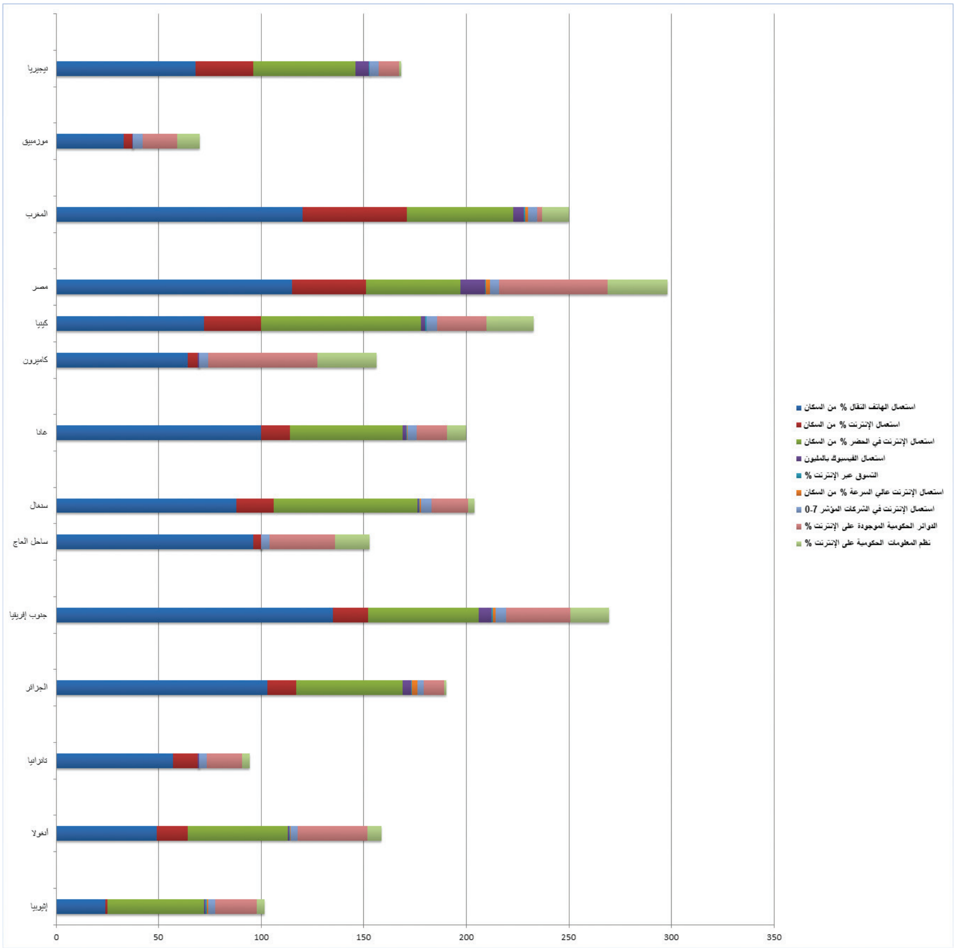
ومن أهم التحولات الحاصلة في هذا المجال، التأثير الكبير الذي أحدثه الهاتف المحمول في إفريقيا. فقد أصبح من لم يكونوا متصلين بالشبكة سابقا لقلة الوصول إلى الاتصالات السلكية واللاسلكية بسبب ندرة البنية التحتية للخطوط الثابتة متصلين بها الآن. مما قد يحدث قفزة إلى الأمام في النمو الاقتصادي والتنمية في إفريقيا. وإذا استمر هذا التأثير فستكون النتيجة مضاعفة حسب تقرير مؤسسة ماكنزي العالمية 2013McKinsey Global Institute. بحيث يمكن للإنترنت أن يساهم بنحو ٣٠٠ مليار دولار في الناتج المحلي الإجمالي لإفريقيا بحلول عام ٢٠٢٥. (انظر الجدول رقم ١، عن طبيعة استعمال القارة للإنترنت. والجدول خاص بالدول التي يصل مستعملو الإنترنت فيها أكثر من ٥٠٪ بالمائة من السكان باستمرار. بل حسب تقرير مؤسسة ماكنزي العالمية McKinsey Global Institute فإن أكثر من ٢٥٪ من سكان القرى في هذه الدول متصلين بالإنترنت باستمرار. (Manyika, et al 2013).

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

جدول رقم ١. عن استعمال الهاتف النقال والإنترنت لعام ٢٠١٢ في إفريقيا[٢]

	استعمال الهاتف النقال ٪ من السكان	استعمال الإنترنت ٪ من السكان	استعمال الإنترنت في الحضر ٪ من السكان	استعمال الفيسبوك بالمليون	التسوق عبر الإنترنت ٪	استعمال الإنترنت عالي السرعة ٪ من السكان	استعمال الإنترنت في الشركات المؤشر ٠-٧	الدوائر الحكومية الموجودة على الإنترنت ٪	نظم المعلومات الحكومية على الإنترنت ٪
إثيوبيا	٢٤	١	٤٧	٠,٩	٠,٤٠	٠,٨	٣,٦	٢٠	٤
أنغولا	٤٩	١٥	٤٩	٠,٦	٠,٤٩	٠,١	٣,٤	٣٤	٧
تانزانيا	٥٧	١٢	–	٠,٧	–	٠	٣,٨	١٧	٤
الجزائر	١٠٣	١٤	٥٢	٤,١	٠,٣٩	٢,٥	٣,١	١٠	١
جنوب إفريقيا	١٣٥	١٧	٥٤	٦,٣	٠,٤٩	١,٥	٥,٣	٣١	١٩
ساحل العاج	٩٦	٤	–	–	–	٠	٣,٩	٣٢	١٧
سنغال	٨٨	١٨	٧٠	٠,٧	٠,٤٤	٠,٦	٥,٣	١٨	٣
غانا	١٠٠	١٤	٥٥	١,٦	٠,٤٣	٠,٢	٤,٥	١٥	٩
كاميرون	٦٤	٥	–	٠,٦	٠,٠١	٠	٤,٦	٥٣	٢٩
كينيا	٧٢	٢٨	٧٨	٢,٠	٠,٧٣	٠	٥,٠	٢٤	٢٣
مصر	١١٥	٣٦	٤٦	١٢,٢	٠,٣٧	١,٨	٤,٦	٥٣	٢٩
المغرب	١٢٠	٥١	٥٢	٥,١	٠,٥٠	١,٦	٤,٥	٢,٤	١٣
موزمبيق	٣٣	٤	–	٠,٤	–	٠,١	٤,٥	١٧	١١
نيجيريا	٦٨	٢٨	٥٠	٦,٦	٠,٠٤	٠,١	٤,٥	١٠	١

٢ - علما أن شخصا واحدا قد يمتلك أكثر من شريحة واحدة للهاتف.



*ويبين الرسم البياني الرقم(١) أعلاه استعمال الهاتف النقال والإنترنت لعام ٢٠١٢ في إفريقيا(McKinsey Global Institute (2012

وتكفي اللغات الإفريقية أملا أنه يمكن تحويل أي خطاب إنساني بأي لغة بشرية إلى الأنظمة الرقمية نظريا.

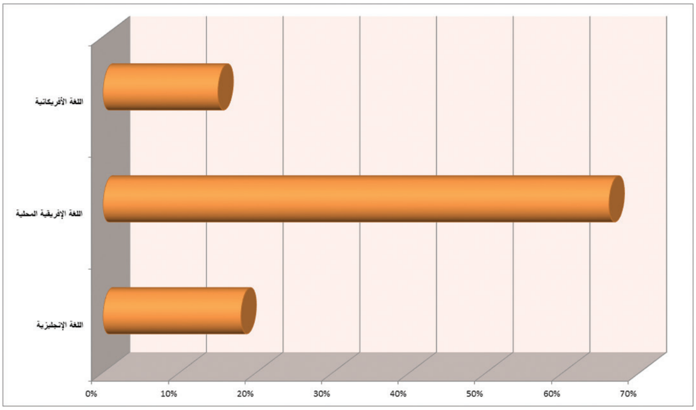
لكن رغم وجود ما يربو على ألفين لغة متداولة يوميا في إفريقيا، إلا أن العديد من الدول

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

الإفريقية خصوصا في جنوب الصحراء اتخذت اللغة الاستعمارية السابقة لغتها الرسمية للبلاد، وإن كان هذا لا يعني أن الأغلبية تفضل اللغة الرسمية وترتاح له أكثر من استعمالها للغات المحلية. فعلى سبيل المثال: ذكرت إحدى الشركات العاملة في نيجيريا، والتي كانت تقوم بحملات إعلانية عبر الرسائل النصية القصيرة باللغتين الإنجليزية واللغة المبسطة (Pidgin) فلاحظوا أن الأخيرة نالت استجابة أعلى من الإنجليزية التي هي الرسمية. بل أثبتت إحدى الدراسات بجنوب إفريقيا أن ٦٦٪ من مستخدمي الإنترنت يتحدثون لغتهم الإفريقية في المنزل، ويتحدث ١٨٪ الإنجليزية و١٥٪ من الأفريكانية.(Balancing Act,2014). وعليه تتساءل الباحثة من جنوب إفريقيا (Maunderon, 2015)عن سبب هيمنة اللغة الإنجليزية على وسائل الإعلام بعد أكثر من ٢٠ عاما من استقلال جنوب إفريقيا التي بها إحدى عشرة لغة رسمية. لكنها ترى أن الحكومة تقوم بدعايات لا معنى لها حول افتقار إعلام البلد إلى لغات السكان الأصليين، لأنها بدورها لم تفعل سوى القليل فيما يتعلق بتطبيق السياسات اللغوية لضمان أخذ اللغات الإفريقية مأخذ الجد. لذلك تهيمن اللغة الإنجليزية على وسائل الإعلام هيمنة مطلقة.

*يبين الجدول التالي رقم (٢) اللغة الأكثر تداولا في المنازل بين مستخدمي الإنترنت في جنوب إفريقيا حسب تقرير ٢٠١٤

اللغة الإنجليزية	اللغة الإفريقية المحلية	اللغة الأفريكانية
١٨٪	٦٦٪	١٥٪



*يبين الرسم البياني أعلاه رقم (٢) نسبة اللغات الأكثر تداولا بين مستخدمي الإنترنت في جنوب إفريقيا حسب تقرير ٢٠١٤، .Balancing, Act (2014)

رغم كون هذا التقرير خاص بجنوب إفريقيا إلا أنه يعكس الوضعية اللغوية لمعظم دول إفريقيا جنوب الصحراء، حيث تكون اللغة المتداولة اجتماعيا ذات قاعدة عريضة أكثر من اللغة الرسمية للبلاد. ففي غانا مثلا ينال الإعلام المتحدث باللغة المحلية مشاهدة أكثر من الذي يستعمل اللغة الإنجليزية. بل تصدرت وسائل الإعلام السمعية والسمعية البصرية المستعملة للغة المحلية قائمة وسائل الإعلام الأكثر مشاهدة وشعبية، بينما تذيلت وسائل الإعلام الناطقة بالإنجليزية القائمة رغم كونها اللغة الرسمية للبلد(Ghana Media Measurement Report,2018), . وهو ما يعني أن معظم الأفارقة المستعملين لوسائل الإعلام، ووسائل التواصل الاجتماعي سيفضلون التعامل معها بلغتهم الإفريقية. ومن المفارقات العجيبة أن الدول الكبرى التي تتخذ هذه الدول لغتهم كلغة رسمية يخاطبون معظم الأفارقة عبر وسائل إعلام ناطقة بلغات إفريقية. مثل قناة وراديو بي بي سي(BBC) بغة هوسا، ودي دبليو(DW) الألمانية، و VOA الأمريكية وقناة الصين وغيرها. وكأنهم فهموا الوضع اللغوي لإفريقيا أكثر من قادتها.

ووفقا لتقرير سنوي صادر عن الوكالات الرقمية العالمية(Global Digital Agencies, 2018) سنة ٢٠١٨ عن الرقمنة، فقد ازداد مستخدمو الإنترنت في إفريقيا بنسبة ٢٠٪. وأضاف التقرير أن إفريقيا شهدت أسرع معدلات نموٍ في تغلغل الإنترنت إليها، مع زيادة عدد مستخدمي الإنترنت في جميع أنحاء القارة بأكثر من ٢٠٪ مقارنة بعام ٢٠١٧. ففي مالي مثلا ازداد عدد المستخدمين للإنترنت بنسبة ست مرات تقريبًا منذ كانون الثاني ٢٠١٧. كما ازداد عدد مستخدمي الإنترنت في كل من دولة بنين وسيراليون والنيجر وموزامبيق إلى أكثر من الضعف خلال العام الماضي أيضًا. علما أن كل هؤلاء المستخدمين كما أشرنا سابقا يفضلون استعمال هذه الوسائل بلغاتهم الإفريقية لا باللغات

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

الأجنبية.

٣- رقمنة اللغات الإفريقية:

إن المبدأ اللساني لتطوير اللغة هو أن اللغة تتطور عبر تداولها وتوظيفها في الأنشطة الحياتية (Woddowson, 1985)، وهو ما يجعل كل لغة قابلة للاستعمال في تحقيق أي غرض من الأغراض. فكل لغة لها من المرونة ما لدى أصحابها. عليه؛ يمكن توظيف اللغات الإفريقية كلغات التعليم من التعليم الأساسي إلى التعليم العالي بكل تخصصاته. ففي مالي، على سبيل المثال، كان هناك أستاذ جامعي يدرس الكيمياء والفيزياء بلغة بمبنرا Bambara. ومن الممكن تقنيا توظيف كل لغة إفريقية في هذا المستوى من النشاط الأكاديمي (Ouane, & Glanz 2010).

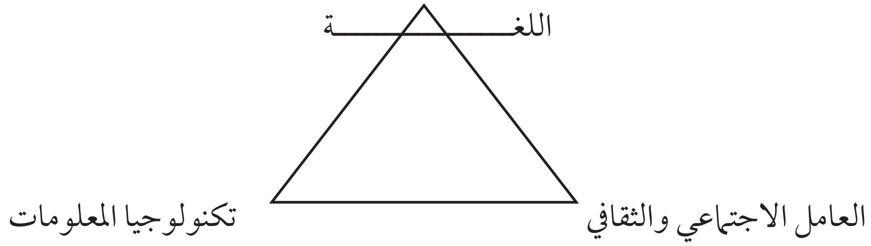
وتتعلم معظم البلدان الإفريقية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من خلال لغات أجنبية لا تفهمها نسبة كبيرة من السكان. وبالتالي، تكون تلك النسبة الكبيرة خارج نطاق استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تلقائيا. عليه، لا بد أن تشعر إفريقيا بالحاجة الماسة إلى الشروع في رقمنة لغاتها المحلية واستخدامها في جميع أنشطة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ ليستفيد أولئك الذين لا يفهمون اللغات الأجنبية في سياقها الرقمية مثل نظرائهم في البلدان المتقدمة. وبهذه الخطوة يمكن تقليص الفجوة الرقمية إلى حد كبير. خصوصا أن هناك جهودا تبذل بناء على هذه الخلفية كمحاولة جادة لسد الفجوة الرقمية في اللغات المحلية الإفريقية (Kamau, 2008) .

٣-١- متطلبات رقمنة اللغات الإفريقية:

في حالة رقمنة اللغات الإفريقية يمكننا أن نلاحظ أهمية ثلاثة عناصر رئيسية، هي: اللغة، والتكنولوجيا، والمجتمع والثقافة. فعلى الرغم من الدور المباشر الذي يلعبه كل من عامل اللغة والتكنولوجيا، لا يمكن إنكار أهمية البعد الاجتماعي والثقافي في نفس الوقت

(Osborn, 2010).

*يبين الرسم رقم (١) التالي العلاقة الرابطة بين عملية الرقمنة واللغة والتكنولوجيا والمجتمع والثقافة



وبناء على هذه العوامل الثلاثة، يمكن ضبط ستة عوامل مهمة أخرى تعتبر مفتاحا لمشروع الرقمنة:

- العامل السياسي: ويتعلق بالسياسات وعمليات صنع القرار مع مراعاة المصالح المتعلقة برقمنة اللغة الوطنية للبلد.
- العامل الاجتماعي والثقافي: طبيعة الثقافة الاجتماعية لتلك الشعوب ومستوى استعمالهم اللغوي في أنشطتهم الاجتماعية.
- العامل اللغوي: يتعلق بالوضع اللغوي في البلد وطبيعة كل لغة، إضافة إلى إعداد اللغات المنطوقة، وطبيعة المتكلمين، وما إذا كانت اللغات تتميز بلهجات متنوعة.
- العامل الاقتصادي: يتعلق بمستويات المعيشة، والموارد المتاحة لمختلف أنواع الأعمال التجارية، والاستثمار العام ومستويات دخل الأفراد والأسر:

١. التكنولوجي: البنية التحتية للكهرباء والاتصالات، وتوافر الحواسيب (وأنواع أنظمة التشغيل)، والاتصال بشبكة الإنترنت.

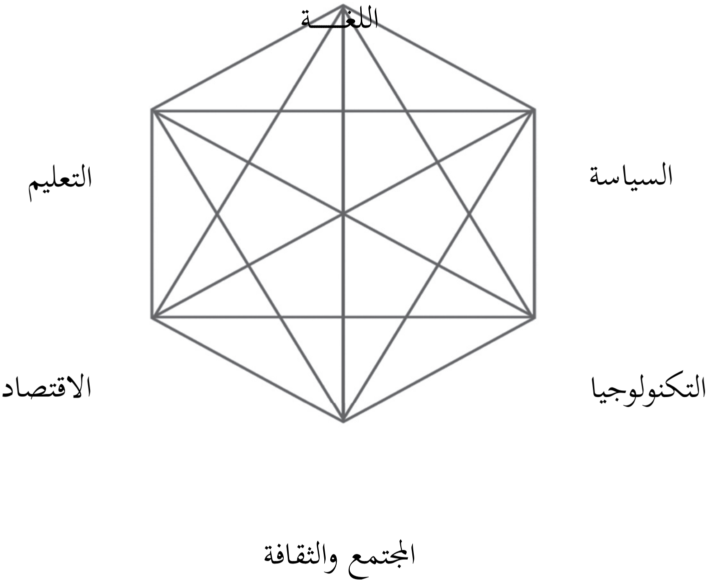
٢. التعليم: نظم التعليم (سواءكانت رسمية أو غير رسمية) والبنية التحتية

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

للمدارس.

- العامل التربوي: ويتعلق بأنظمة التعليم الرسمية وغير الرسمية مع مراعاة البنية التحتية للمؤسسات التعليمية.

*الرسم رقم (٢) التالي يوضح العلاقة الترابطية بين عناصر رقمنة اللغة:



٣-٢- تحديات رقمنة اللغات الإفريقية

على الرغم من أهمية الرقمنة والمميزات التي تمنحها. عادة ما يصطدم مشروع الرقمنة بالعديد من التحديات سواء كانت خاصة بالتمويل والاعتمادات المالية، أو بإشكاليات تتعلق بالأجهزة والتقنيات الفنية، إضافة إلى ما يتعلق بسبل تبني أفضل المقاييس والمعايير وأشكال الملفات ومصادر المعلومات الناجمة عن عملية الرقمنة. إضافة إلى المسائل المتعلقة بالبنية التقنية لمشروع الرقمنة. ناهيك عن كافة المكونات التي لا غنى عنها من مثل معالجة

وحفظ واسترجاع وعرض مصادر المعلومات الإلكترونية.

ومن أهم العوامل الرئيسية المسؤولة عن تدني مستوى رقمنة اللغات الإفريقية هي: الإرث الاستعماري، التفكير السلبي للتعددية اللغوية، والاندماج الوطني، العصرنة والتنمية الاقتصادية، وسوء وضع خطة لغوية واضحة للرقمنة من قبل الحكومات والمؤسسات الأكاديمية (Buzasi, 2012).

عليه، يمكن تقسيم تحديات رقمنة اللغات الإفريقية إلى:

- تحديات تقنية
- تحديات تربوية
- تحديات لغوية
- تحديات سياسية
- تحديات تتعلق بالتنوع اللغوي.

٣-٢-١ - تحديات تقنية

تتسع الفجوة الرقمية سريعا في إفريقيا، وتزداد دائما تكلفة المعلومات فيها، ويأتي تطبيق تكنولوجيا المعلومات مع أسعار الصيانة التي تتجاوز في معظم البلدان قدرات الميزانية. وفي الواقع، هناك القليل من التعاون بين اللغويين ومقنني تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في القارة. إضافة إلى النقص الموجود عن المعرفة بالخيارات التقنية الأساسية لتسهيل حوسبة اللغات المحلية المتعددة (لاسيما في حالة النصوص الموسعة) .(Snyman & Osborn, 2006) أضف إلى ذلك أن استخدام اللغة الإفريقية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات شيء هامشي في معظم بلدان القارة. إضافة إلى ملاحظة ضعف الإرادة لدى شركات تكنولوجيا المعلومات والتواصل لتوظيف اللغات المحلية.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

٣-٢-٢- تحديات تربوية

من المبادئ المعترف بها في التعليم المعاصر ما للمتعلم من حقٍّ في تلقّي تعليم اللغات من خلال وسائل رقمية. كما لا ينبغي حجب هذه الوسائل الرقمية عن لغات الأقليات أيضا. ولكن التجربة في أجزاء كثيرة من إفريقيا تثبت عدم الاهتمام برقمنة لغات الأقلية. بينما يجب على الطفل أن يتعلم حب التراث واحترام شعبه. ولا يمكن التعبير عن هذا التراث لأي شعب إلا عبر اللغة. ومن الواضح أنه لا يمكن لأي تعليم أن يحقق أهم أهدافه بإهمال قوى الرقمنة. كما تؤكد منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) أن نظام تعليم اللغة يجب أن يعطي أهمية للغات الأقليات بغضِّ النظر عن حجم لغتهم (Iliyasu, 2013)، ولكن الطابع التمييزي للسياسة الوطنية بإفريقيا في مجال التعليم، يميل إلى وضع المتكلمين باللغة الأولى في ما يسمى بلغات الأقليات في وضع غير ملائم لمسايرة العصر الرقمي . (Iliyasu, 2013)

وتبين نتائج إحدى الدراسات في تنزانيا وغانا، أن المعلمين في تنزانيا مثلا استخدموا إستراتيجيات مزدوجة في التعليم والتعلم عندما بدأو في تقديم الدروس باللغة السواحيلية، ثم تحسن أسلوب المعلمين هناك في تقديم الدروس باللغتين السواحيلية والإنجليزية. وفي غانا، استخدم المعلمون بعض إستراتيجيات التدريس بشكل أكثر تواترا عندما يدرسون باللغات الغانية، على الرغم مما لوحظ من طلاقتهم عند تدريسهم باللغة الإنجليزية. ومن نتائج تلك الدراسة في كلا البلدين أنه يصعب على المتعلمين قراءة الكتب المدرسية المكتوبة باللغةالإنجليزية (EdQual, 2010) في المستوى المبكر للتعليم الأساسي.

٣-٢-٣- تحديات لغوية

تفتقد معظم اللغات الإفريقية إلى العصرنة والحداثة. وسيكون تطويرها لمسايرة العصر

مكلفا للغاية. ورغم وجود نحو ٢٠٠ لغة إفريقية في المدارس، إلا أن تعليمها لا يتجاوز الصفوف الابتدائية في كثير من البلدان. ولا يدرس في المدارس الثانوية والمستوى الجامعي إلا العدد القليل من هذه اللغات. ورغم ما تبينه تلك التجارب من أن اللغات الإفريقية يمكن أن تستخدم تماما مثل أي لغة أخرى في التعليم النظامي بجميع المستويات، فإن الشكوك لا تزال قائمة على إمكانية توظيفها في التعليم الرسمي. وحتى لو كان هناك إرادة لدمج اللغات الإفريقية في النظام المدرسي الرسمي، فإنه يتطلب الكثير من الوقت والموارد لتطوير مفردات هذه اللغات وتكييف المتعلمين بها . (Ouane, & Glanz 2010: 22)

ومن التعقيدات التي تعيق دمج بعض لغات إفريقية في مثل برنامج المدقق الإملائي لمساعدة الجميع - من أطفال المدارس إلى المحترفين - على كتابة الأوراق والوثائق والرسائل ورسائل البريد الإلكتروني بلغتهم الأصلية، هو التراكيب المعقدة التي تختص بها بعضها. فبينما يتم استخدام قواعد البنية الأساسية لرقمنة اللغة الإنجليزية مثلا ، فإن العديد من اللغات الإفريقية تتكون من جمل تعتمد بشكل كبير على سياق الحال، لها أفعال مركبة وبنيات للجملة، وبالتالي فاستخدامها للأدوات التلقائية والبيانات المنظمة لا يكون سهلا. ونتيجة لذلك، كان على الباحثين بناء محركات قواعد لتوليد جمل أساسية .(Thompson, 2018)

٣-٢-٤- تحديات سياسية

من المعلوم أن هيمنة اللغات المستوردة التي بدأت منذ الفترة الاستعمارية استمرت حتى اليوم. والدليل على ذلك ما تثبته بعض الإحصاءات عن اللغات الرسمية في إفريقيا. فمن بين ٥٣ بلدا، هناك اعتراف رسمي للغات الأصلية في عشر دول إفريقية فقط. تتصدر اللغة العربية التي هي لغة رسمية في تسع دول، بينما تستعمل باقي ٤٦ دولة اللغة المستوردة كلغتها الرسمية. على النحو التالي: الفرنسية في ٢١ بلدا، والإنجليزية في ١٩ بلدا، والبرتغالية في ٥ بلدان والإسبانية في دولة واحدة(Bamgbose, 1991)..

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

٣-٢-٥- تحديات تتعلق بالتنوع اللغوي:

تشكل الوفرة اللغوية في إفريقيا عقبات هائلة في التواصل ومجال التعليم، وحتى في الاستقرار السياسي. بحيث يتطلب تقديم خدمات الصحف والبرامج الإذاعية وإنتاج المواد التعليمية بعدة لغات، وفي كل بلد الكثير من الموارد البشرية والمادية؛ لذلك يصبح تعدد اللغات عاملا رئيسيا من عوامل ضعف التنمية في القارة. ما يؤدي بدوره إلى تباطُؤِ أنشطة التنمية. إنها حلقة مفرغة ومعظم المتعلمين من الأفارقة يجيدون لغات وطنية أخرى غير لغاتهم الأم قراءة وكتابة، وطنية كانت أو رسمية في بلادهم. واللغات الأصلية والاستعمارية على حد سواء، مثل: (العربية، والأمهرية، والهوسا، والسواحيلية، والإنجليزية، والفرنسية، والبرتغالية) مع وجود لغة إضافية مشتركة تستعمل كلغة تواصل في التجارة، أو في مراكز الشرطة، وفي مؤسسات الجيش والمسجد أو الكنائس، وفي معمل المناجم والموانئ، وما إلى ذلك.(Lodhi, 1993), وفي الوقت نفسه، فإن العدد الهائل من التنوع اللغوي في القارة – أكثر من ٢٠٠٠ لغة وفقا لبعض الدراسات، والتي تمثل نحو ثلث اللغات الحية في العالم، ويشكل تحديا لجهود الرقمنة، ودعم البرامج التعليمية باللغات الإفريقية (Osborn, 2010) فعلى سبيل المثال تشكل كثير من لغات غرب إفريقيا بعض التحديات اللسانية للباحث، من بين هذه التحديات:

- الصوتيات المعقدة والمورفولوجيا في لغة(بانتو).
- تسلسل الفعل في لغة (كوا).
- أنظمة الضمائر المعقدة في لغة (اليوروبا).
- غياب أنظمة الكتابة المعمول بها في كثير من هذه اللغات.

وبعيدا عن غرب إفريقيا، فقد تحدث أحد الباحثين اللسانيين عن اللغات الإفريقية عن تجربته المرة. والتي تتعلق بعقبات لغوية تمنعه من تقاسم نتائج بحثه مع الآخرين في قبيلة تسونغا Tsonga التي يعيش معها في نفس البلد؛ نتيجة لعدم مسايرة نظامها اللغوي

بالأجهزة الرقمية المتوفرة في جامعته (Baloyi, 2013).

٤- نماذج من تجارب رقمنة اللغات الإفريقية:

يبدو أن العولمة والتكنولوجيا تسيران جنباً إلى جنب مع استمرار تطور التكنولوجيا، فقد أصبح للغات الإفريقية الأصلية أهمية أكثر من السابق. حيث تعمل شركات التكنولوجيا العملاقة مثل: مايكروسوفت، وجوجل، وفيسبوك على جعل اللغات الإفريقية أكثر سهولة في الوصول إلى الإنترنت، وتساعد على الحد من خكر انقراض معظم لغات السكان الأصليين. فأكثر من ٢٥٪ من اللغات الإفريقية متداولة شفهيا فقط رغم وجود أكثر من ٢٠٠٠ لغة معترف بها في القارة. بل إن دولة كنيجيريا وحدها لديها أكثر من ٥٠٠ لغة محلية (Travelz, 2018).

منذ التوصيات التاريخية لليونسكو في عام ١٩٥٣، والتي أشارت إلى أن أفضل تعليم للطفل يبدأ بلغته الأم، وفرت اليونسكو الأساس النظري لاستخدام اللغات الإفريقية كوسيلة للتعليم بكل قناعة لدى الأفارقة. ورغم أن التوصية المقدمة من اليونسكو لم تكن ملزمة، إلا أنها عموما تلقت قبولا باعتبارها ضمن « المعايير الموضوعة» والمعتبرة في صياغة السياسات التعليمية في إفريقيا وغيرها. ومن بين هذه الوثائق المعيارية المتعلقة بوسائط التعليم instructional medium هي أن يكون التعليم عن طريق التعدد اللغوي، والذي يؤكد من جديد على المبدأ الأساسي لتعليم اللغة الأم من المستوى الأساسي.(Ouane& Glanz, 2010).

فقد اكتسبت العديد من المؤسسات والمنظمات الإفريقية خبرة في مجال تعليم اللغات الإفريقية باستعمال أجهزة رقمية. كما في القائمة أدناه:

- المبادرات والمنظمات الدولية:

– جمعية تنمية التعليم في إفريقيا (www.adeanet.org)

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

- أكاديمية اللغات الإفريقية (أكالان) ، ومالي (www.acalan.org)
- الرابطةالإفريقيةللمعاجم(AFRILEX(www.afrilex.africanlanguages.com
- بشارات! مبادرة اللغة والتكنولوجيا والتنمية www.bisharat.net
- مايا – الشبكة العالمية للتنوع اللغوي Maaya ، التي أطلقتها أكاديمية اللغات الإفريقية أكالان (ACALAN)، تحت رعاية الاتحاد الإفريقي (www.maayajo.org).

إضافة إلى وزارات التعليم في بعض البلدان الإفريقية التي تنفذ نموذج التعليم متعدد اللغات على نطاق القطاع التعليمي، مثل: (إثيوبيا، وملاوي، وموزامبيق، وجنوب إفريقيا)، وبلدان أخرى بصدد التوسع في استعمال اللغات المحلية، مثل: (غانا، وبوركينا فاسو، وتشاد، ومالي، والنيجر) فضلا عن مجالس اللغات الوطنية مثل عموم مجلس اللغة في جنوب إفريقيا . .the Pan South African Language Board (PANSALB) ((Ouane & Glanz, 2010

كانت هذه المبادرة إحدى المحفزات القوية لحكومات إفريقيا للاهتمام باللغات الوطنية في مناهجهم التربوية. ففي غانا مثلا قررت الحكومة تعليم لغة كل منطقة في مدارسها من بداية المرحلة الابتدائية إلى نهاية المرحلة الإعدادية. ومع بداية ٢٠١٥ طرحت الحكومة الغانية مبادرة عن بدء استعمال اللغات المحلية في التعليم الأساسي. ومع مرور الوقت والدخول في عصر الرقمنة بدأت تلك المشاريع تتجاوب مع الثقافة الرقمية السائدة عبر طرح بعض مبادرات لرقمنة اللغات الإفريقية لمسايرة العصر، ونزولا عند رغبة المتعلمين الذين يتوفرون الآن على أجهزة رقمية. ومن هذه المبادرات والمشاريع:

٤-١- المكتبة الإفريقية الرقمية:

هناك نماذج عديدة لمشاريع ناجحة في إنشاء مكتبات رقمية بلغات إفريقية وغيرها.

سواء تلك التي تتعلق بالنص الكامل أو قاعدة البيانات. فهناك مشروع المكتبة الرقمية: المكتبة الإفريقية الرقمية عبر الإنترنت The African Online Digital Library (www.africandl.org) والتي تهدف إلى توفير مستودع على الإنترنت يمكن الحصول من خلاله على المواد العلمية الكاملة وخدمات الوسائط المتعددة بلغات مختلفة. وقد نشر شركاء هذا المشروع في كل من جامعة ولاية ميشيغان Michigan State University والسنغال «أفضل الممارسات» التي تؤكد على أن «رقمنة المشاريع يجب أن تحترم حقوق الأفراد وثقافات الأمم التي تمتلك تلك المواد العلمية. وتشمل المواد المرقمنة مجموعات نصية عن الإيدز في غرب إفريقيا، وبعض العروض البصرية عن الصوفية في السنغال. وفي المقابلات التي أجراها القائمون على هذا المشروع مع الإفريقي فيليب كيرتين Philip Curtin. والذي أكد على أن مشروعهم المتعلق بالرقمنة الصوتية عمل يمتاز بالابتكارية خصوصا ما يتعلق منها بتاريخ وثقافة «فوتا تورو Futa Toro في السنغال وموريتانيا»(Limb, 2005).

هناك تقدم ملحوظ في مجال الدراسات الإفريقية بشكل عام، حققته الجامعات والحكومات والناشرون عن إنجازات رقمنة المواد العلمية باللغات الإفريقية. إضافة إلى إستراتيجيات جديدة للنشر الرقمي والحفظ (والتي تطورت بين الأفارقة فيما بينهم) رغم الصعوبات الاقتصادية العميقة التي تؤثر سلبا على التعليم والنشر. إضافة إلى القدرة على اختراق تكنولوجيات جديدة. ومن ثم تظل الفجوة الرقمية بين إفريقيا والدول المتقدمة كبيرة. ولنأخذ بعض النماذج عن هذا التقدم الملحوظ في مشاريع رقمنة اللغات الإفريقية.

٤-٢- نموذج رقمنة لغة يوروبا:

تم تصميم قاعدة البيانات المعجمية الرقمية للغة. وهي عبارة عن مجموعة من القواميس ذات الصلة التي تقدم تعريفات وترجمات لأكثر من ٤٥,٠٠٠ كلمة ليوروبا

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

ومتغيراتها. وتنتشر لغة اليوروبا من نيجيريا وبنين إلى منطقة البحر الكاريبي والجزر وعلى طول الساحل الجنوبي الشرقي للولايات المتحدة.

ويحتوي القاموس على أزواج المعاني التي تشرح سياقات اللغة المختلفة، مثل:

- اليوروبا- الإنجليزية: وتضم أكثر من ١٤٢,٠٠٠ كلمة
- الإنجليزية - اليوروبا: وتضم أكثر من ٢٢٦,٠٠٠ كلمة.
- لوكومي(Lucumi)- الإسبانية- الإنجليزية- اليوروبا ٨٠٠٠+ الكلمة
- جولا- الإنجليزية- اليوروبا ٣٥٠٠+ كلمة

الترينادية(Trinidadian)- اليوروبا- الإنجليزية-اليوروبا (١٠٠٠+ كلمة (Linguistic Data Consortium(2012

وقد تم تجربة قاموس اليوروبا الذي وجدوه ملائما لأساليب التدريس المستعملة في الفصول الدراسية بجامعة بنسلفانيا. ويستخدمه متعلمو اليوروبا ويوفر لهم القاموس معلومات أساسية ذات الصلة وقيمة عن لغة اليوروبا وثقافتها. والعمل مستمر على مثل هذه المشاريع اللغوية الرقمية وتستهدف لغات غرب إفريقيا في أقل البلدان نموا مع التركيز على لغات أقل تعليما في المنطقة. كما تم جمع نصوص اليوروبا السمعية والمكتوبة استعدادا لوضع شروحات لتلك النصوص. إضافة إلى نسخة جديدة لمعجم اليوروبا قيد التصميم. والأعمال الجارية الآن في ماندينغوMandingo تشمل تطوير معجم لغوي للغة مانينكاكان Maninkakan وبامبارا Bambara وجولاJula لإكمال مشروع ضخم عن بعض لغات غرب إفريقيا .(Linguistic Data Consortium2012) وكلها مشاريع تنصب في رقمنة اللغات الإفريقية.

٤-٣- جهود شركات المعلومات في رقمنة اللغات الإفريقية:

كانت شركتا مايكروسوفت ولينكس الشركتين الدوليتين المعروفتين اللتين شرعتا في مشروع توطين برامج الحاسوب باستخدام اللغة السواحيلية، كمحاولة لتقريب تكنولوجيا المعلومات والاتصالات إلى معظم الأفارقة وخاصة في منطقة شرق ووسط إفريقيا. وكان أحد دوافع مايكروسوفت في توطين برنامجها هو محاولة إيقاف الحركة نحو أنظمة التشغيل مفتوحة المصدر مثلLinux ، والتي تزداد شعبية. لقد اعتمدت جنوب إفريقيا بالفعل نظام لينكس، الذي تعتبره أكثر فعالية من حيث التكلفة وأكثر احتمالا لتحفيز تطوير البرمجيات المحلية (Lacey, 2004).

ومن الجهود الأخرى لاستخدام اللغة السواحيلية في نشر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إفريقيا، برنامج اللغة السواحيلية للنص المكتوب إلى الصوت Kiswahili text to speech (TTS)program، ومشروع محرك البحث السواحيلي لغوغل، إضافة إلى مشروع البريد الإلكتروني السواحيلي، فكانت اللغة المستخدمة هي السواحيلية. وبذلك كانت أولى اللغات الإفريقية التي تم توطينها في برامج الحاسوب(Phombeah 2004).. وقد كان الهدف الرئيسي لشركة غوغل لمختلف جهود توطين السواحلية، هو سد الفجوة الرقمية بين إفريقيا والعالم المتقدم من ناحية. ومن ناحية أخرى لتوسيع سوق شركة مايكروسوفت في إفريقيا .(Kamau, 2008).

وفي خضم محاولات سد الفجوة الرقمية في البلدان النامية، أطلقت مايكروسوفت مبادرة عالمية لبرنامج اللغات المحلية تهدف إلى توفير برامج وأدوات سطح مكتب الحاسوب بلغات محلية مختلفة(Katembo, 2005). بعد أن كانت برامجها في السابق متاحة فقط لحوالي أربعين (٤٠) لغة عالمية معظمها من اللغات الأوروبية. مما يعني أن عددا كبيرا من الأفارقة حينها من الذين لم يكونوا ملمين بتلك اللغات الأوروبية، انقطعوا عن استعمال تلك البرامج، وهو ما ساهم في توسيع «الفجوة الرقمية». وبسبب هذه الحقيقة، شرعت مايكروسوفت في عام ٢٠٠٤ بإنشاء برنامج التوطين الذي كان يهدف إلى توفير برامجها في أربعين (٤٠) لغة محلية مركزة على البلدان النامية.(Kamau, 2008).

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

شملت المرحلة الأولى لهذا المشروع وضع مسرد المصطلحات التكنولوجية من قبل مجموعة من خبراء اللغات والحاسوب من كينيا وأوغندا وتنزانيا. وكان من المقرر خلال هذه المرحلة، أن يترجم فرع مايكروسوفت في شرق إفريقيا حوالي ٣٠٠٠ مصطلح حاسوبي في النوافذ والمكاتب من الإنجليزية إلى اللغة السواحيلية. ومع حلول شهر أكتوبر ٢٠٠٤، تم إنشاء المسرد الذي كان يحتوي على مصطلحات حاسوبية مشتركة، بمناسبة نهاية المرحلة الأولى من المشروع، ووضع الأسس للمرحلة الثانية للمشروع .(Kamau, 2008) وقد تبع هذا المشروع، إنجازات رقمية أخرى، مثل: برنامج تحويل النص إلى الخطاب باللغة السواحلية (Muchemi et al. 2005)، وهذا يعني أنه باستخدام تقنية تحويل النص إلى الخطاب، يمكن للحاسوب قراءة النصوص السواحيلية المكتوبة صوتيا.

إن رقمنة اللغات الإفريقية عملية معقدة لكنها ضرورية. والآن، يعمل الأكاديميون وشركات تكنولوجيا المعلومات من جميع أنحاء العالم معا لدمج لغات جديدة في أشكال مختلفة من البرمجيات والتكنولوجيا. وقد انعكست معظم هذه المشاريع إيجابيا في الإعلام، والاتصالات، وعلى منصات التواصل الاجتماعي. ففي تقريرها عن الرقمنة في إفريقيا تحت عنوان: «تقرير نضج الرقمنة في إفريقيا لعام 2017» African Digitalization Maturity Report قدمت شركة سيمنس Siemens العالمية تقريرا مفصلا عن تحسن مستوى الرقمنة في إفريقيا، مركزة في دراستها على أربع دول إفريقية: جنوب إفريقيا، ونيجيريا، وإثيوبيا، وكينيا. فقد أشير إلى القفزة الرقمية التي حققته هذه الدول في بعض المجالات بما فيها الرقمنة.

انتقد بعض الباحثين التمثيل غير المنصف للغات الإفريقية في المشهد الرقمي، فمن بين أكثر من ٢٠٠٠ لغة إفريقية أصلية، كان الاعتراف للغةٍ إفريقيةٍ واحدةٍ فقط مقابل ثلاثين لغة أوروبية في عام ٢٠١٣. علما أن إفريقيا بلا شك أكثر قارة متعددة اللغات في العالم. مع حوالي ١١,٧ مليون متر مربع و ٥٤ دولة ذات سيادة ومعترف بها بالكامل. وإفريقيا هي موطن لأكثر من مليار شخص وتمثل حوالي ١٤,٧٢٪ من سكان العالم.

لكن تجدر الإشارة إلى التحسن في هذا التمثيل الرقمي لهذه اللغات في الآونة الأخيرة فقد أضافت خدمة ترجمة غوغل Google بعض اللغات الإفريقية، مثل: الهوسا، والصومالية، والإيبو، واليوروبا، والزولو. فرغم إشارة البعض إلى الحاجة إلى المزيد، إلا أن هذه خطوة جيدة إلى الأمام مقارنة مع عام ٢٠١٣ عندما كان الاعتراف بلغة إفريقية واحدة فقط في عالم الرقمنة الشبكية .(Travelz, 2018) ومع استمرار تكنولوجيا الرقمنة في اختراق الأسواق الإفريقية الجديدة، ترى المزيد من الشركات الحاجة إلى تحسين ما يسمى بتكنولوجيا اللغة البشرية (Human Language Technology)(HLT) في القارة. ونتيجة لذلك، تستثمر العديد من الشركات الكبرى، بما في ذلك شركات التكنولوجيا العملاقة، مثل: فيسبوك، وجوجل في HLTs تكنولوجيا اللغة البشرية للغات الإفريقية. فحتى إن كان ذلك لاختراق السوق وكسب الأرباح فإنها أحدثت التغييرات الملحوظة الأولى في القدرة على استخدام جوجل لمختلف اللغات الإفريقية، بل وأضافت بعض الشركات الآن، مثل ميكروسفت أدوات التدقيق الإملائي، والتدقيق النحوي للغات الإفريقية في الوورد. .(Thompson, 2018)

٤-٤- اللغات الإفريقية وتقنية التعرف الضوئي على الأحرف:

مع ازدياد الحاجة إلى توفير المعلومات في نسق رقمي لزيادة كفاءة تخزين البيانات واسترجاعها، طرحت شركة غوغل Google تقنية التعرف الضوئي على الأحرف Optical Character Recognition (OCR). وهو تطبيق توفره الشركة؛ لتمكين مستخدميه من الوصول إلى تقنية التعرف الضوئي للحروف لتحويل صورهم الممسوحة ضوئيًا أو ملفات بي دي إف PDF إلى نصوص يمكن تحريرها. فبمجرد أن يتم تحويل الملف المطلوب يتمكن المستخدم من استخراج النُّصوص الموجودة في صورة من الصور لمعالجتها رقميا والبحث عنها. بحيث يمكن للمستخدم تصوير صفحة من كتاب باستخدام الهاتف النقال، ثم تمريرها إلى نظام OCR ليحصل منه على ملف نصي بمحتويات تلك الصفحة

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

المصورة، ثم تمرير هذا الملف إلى نظام الترجمة الآلية مثلا؛ لترجمتها إلى اللغة المُستهدفة (Openshaw, 2015).

كانت بداية هذه التقنية عام ١٨٧٠، عندما اخترعت C. R. Carey نظام نقل الصور باستخدام الخلايا الضوئية. وفي عام ١٨٩٠م اخترع نبكو (Nipkow) المسح الضوئي المتسلسل. وشهد عام ١٩٨٠ ظهور أنظمة التعرف الضوئي على الحروف المخصصة للاستخدام مع أجهزة الحاسوب الشخصية. إلا أن معظم تلك الأنظمة كانت مطورة للعمل مع النصوص اللاتينية فقط، إلى أن طرحت شركة غوغل نسختها لتطبيق التعرف الضوئي على الأحرف عبر google drive والذي أحدث تحولا كبيرا في عالم الرقمنة حيث يتعرف التطبيق على أكثر من مائتين لغة عالمية ويتعرف على نصوص لاتينية وغير لاتينية مما أحدث قفزة نوعية إيجابية للغات الإفريقية في عالم الرقمنة. حيث قامت غوغل بتحديث التطبيق وإضافة كثير من اللغات الإفريقية الرئيسية، منها: اللغة الأمهرية، والهوسا، والسواحلية، والفلانية، واليوروبا، وأكان (Akan)، وغيرها من اللغات الإفريقية. (Meshesha & Jawahar,2006).

يضم البرنامج التطبيقات الآتية لجميع اللغات الموجودة فيه:

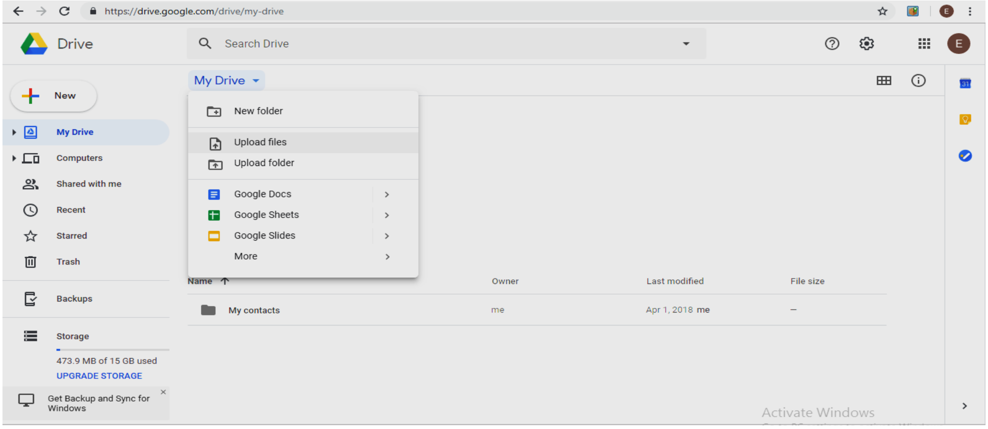
- تحرير نصوص الصور.
- أتمتة المكتبات والمكاتب.
- معالجة الشيك المصرفي.
- أنظمة قراءة المستندات الخاصة بالمعاقين بصريا.
- التشغيل الآلي للبريد.
- تطوير قواعد البيانات من أجل نمذجة اللغات ونزع النصوص واسترجاع المعلومات(Karez & Kaya, 2016).

ولاستعراض نموذج لإحدى اللغات الإفريقية نقدم مثالا بسيطا لاستعمال هذا

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقيا
أو تداولها تجاريا

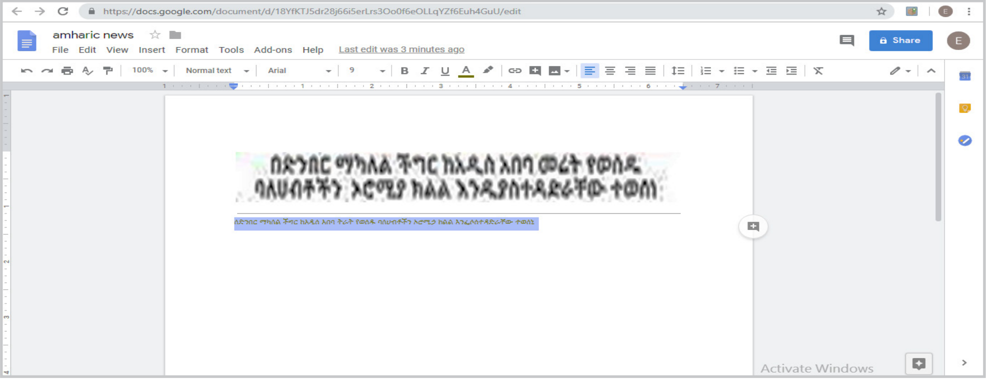
التطبيق باللغة الأمهرية التي تنتمي إلى اللغات السامية، وهي اللغة الرسمية في إثيوبيا واللغة الأكثر تعلما إلى جوار اللغة الإنجليزية في جميع أنحاء البلاد. حيث يتيح هذا التطبيق تحويل نصوصها المصورة إلى شكل نص إلكتروني يمكن تحريره والتحكم فيه، كاسترجاع النص ثم ترجمته إلى اللغة المختارة، كما في النموذج الآتي:

*الصورة رقم (١) تبين واجهة تطبيق التعرف الضوئي للحروف لغوغل دريف (googledrive).

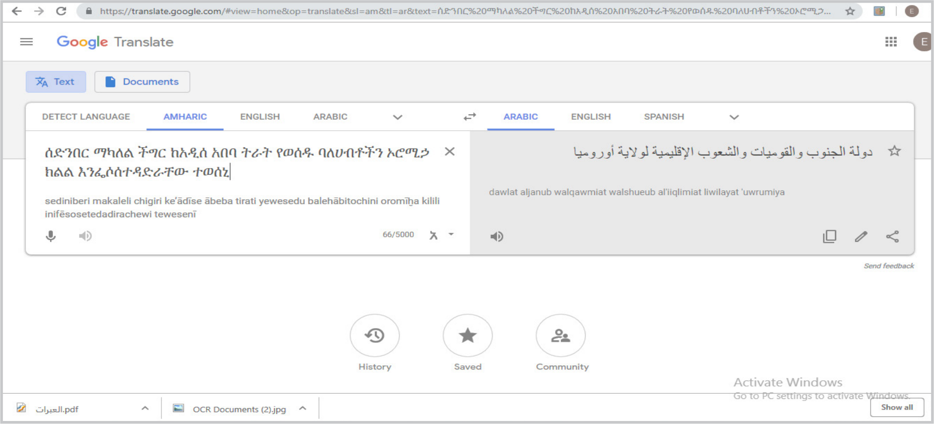


*الصورة رقم (٢) تبين نموذج الصورة التي تحتوي على نصوص أمهرية.

*الصورة التالية رقم (٣) تبين تحويل النص المصور للغة الأمهرية إلى نصوص إلكترونية يمكن التحكم فيها.



*الصورة التالية رقم (٤) تبين ترجمة النص المصور للغة الأمهرية إلى اللغة العربية عبر برنامج الترجمة لغوغل.



٤-٤-١- تحديات تحرير نصوص اللغات في تقنية التعرف الضوئي للحروف:

تواجه اللغات الإفريقية بعض التحديات في عملية تحويل نصوص لغاتها الموجودة في تقنية (غوغل دريف) للتعرف الضوئي على الحروف. حيث يعتبر التعرف على الأحرف من صور المستندات المطبوعة باللغات الإفريقية مهمة صعبة مقارنة مع غيرها من اللغات اللاتينية، بما في ذلك مستندات اللغة الأمهرية. ولتطوير نظام التعرف الضوئي على الحروف بنجاح ، لا بد من معالجة بعض التحديات التالية:

- **طبيعة الخطوط:**

قد يتداخل نمط الحروف المائلة وخطوط الحروف مع بعضها البعض، مما يعقّدُ عملية التعرف الضوئي على الحروف الرئيسية، مثل: الحروف المجزأة.

- **نقطات الحبر الكبيرة التي تتداخل مع الحروف أو المكونات المنفصلة:**

للحصول على جودة عالية والتعرف على الأحرف بدقة عالية، تتوقع تقنيات التعرف الضوئي على الحروف كتابة واضحة دون تحريف في نصوصها. إضافة إلى صور عالية الجودة أو عالية الدقة مع بعض الخصائص الهيكلية الأساسية، مثل: التمييز بين النص والخلفية.

- **تدهور النص المطبوع بسبب رداءة الصورة:**

عادةً ما يوفر التعرف الضوئي على الحروف بالصور التي تنتجها الماسحات الضوئية دقة عالية وأداءً جيدًا. على النقيض من ذلك ، فإن الصور التي تنتجها الكاميرات عادة لا تكون جيدة، مثل: المدخلات التي يتم استخدامها في التعرف الضوئي على الحروف (OCR) بسبب العوامل البيئية أو العوامل المرتبطة بالكاميرا، مما يجعل التعرف على النص صعبًا للغاية في الصورة التي تمت معالجتها.

تمثل التحديات المذكورة عقبة حقيقية أمام رقمنة وثائق ضخمة من التراث الإفريقي الذي لم يحوسب بعد، ولا بديل عن رقمنته للاستفادة منه.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

خاتمـــــة

تؤكد هذه الدراسة على أن رقمنة اللغات الإفريقية هي الخيار الوحيد الذي يجب أن يراهن عليه الأفارقة؛ لتطوير لغاتهم وإحياء الميت منها. ومن أهم البشارات التي تحملها هذه الدراسة للغات الإفريقية هي أنها لا تستعصي على الرقمنة والتطور، لتصبح كإحدى اللغات العالمية المعاصرة، بالرغم مما يكتنفها من صعوبات إلا أنها لا يستحيل حلها مستقبلا إذا توفرت العزيمة لذلك. ولا أدل على ذلك من نماذج عديدة من المشاريع الناجحة في إنشاء مكتبات رقمية بلغات إفريقية مختلفة، وتجارب موفقة لا يمكن استقصاؤها هنا. ما يعني أن رقمنة هذه اللغات للنهوض بها لا يتطلب سوى عزيمة وتعاون مستمر مع جهود مستمرة يشارك فيها مختلف القوى المعنية في القارة.

توصيات البحث ودراسات المستقبل:

١. كي تلتحق اللغات الإفريقية بركب الأمم المتقدمة في رقمنة لغاتها؛ توصلت هذه الدراسة إلى التوصيات التالية للباحثين والمعنيين:

٢. على الباحثين الاهتمام بموضوع رقمنة اللغات الإفريقية؛ لأنها يمكن أن تجد حلا لفراغ المكتبات الإفريقية، وفقدانها إلى بعض كتب إفريقية مهمة في مؤسساتها التعليمية.

٣. إيجاد تعاون فعال بين اللغويين الأفارقة ومقنني تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في القارة؛ لتسهيل حوسبة اللغات المحلية المتعددة.

٤. تشجيع شركات تكنولوجيا المعلومات والتواصل؛ لتوظيف اللغات المحلية الإفريقية في برامجها المعلوماتية.

٥. يعد تطوير نظام التعرف الضوئي على الحروف باللغات الإفريقية أحد الأعمال المستقبلية التي يجب أن يركز عليها الباحثون لإضافة مزيد من اللغات الإفريقية المحلية.

٦. أن يعيَ المعنيون والمهتمون بأن سد فجوة الرقمنة في القارة سيمكّن إفريقيا من خلق مستقبل رقمي يستفيد منه الكثير وليس فقط القلة المختارة كما هو الحال.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

- رمزي، أحمد عبد الحي(٢٠٠٥)،التعليم العالي الإلكتروني، محدداته، ومبرراته ووسائطه،ط.١، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
- الشرهان،جمال بن عبد العزيز (٢٠٠١)، الكتاب الإلكتروني، المدرسة الإلكترونية والمعلم الافتراضي، مكتبة الملك فهد، الرياض.
- العبدلي، لولوه (٢٠٠١)،الإنترنت والمكتبات، إدارة المكتبات، سلسلة تبسيط علوم المكتبات، العدد (٩)، وزارة التربية، الكويت.
- عواطف، حسن علي(٢٠١٤)، اللغة العربية في عصر الرقمنة، المشكلات والحلول. مجلة كلية التربية، جامعة الخرطوم، العدد ٨، مارس ٢٠١٤.
- فرج، أحمد أحمد،(٢٠٠٩)، الرقمنة: داخل مؤسسات المعلومات أم خارجها؟ دراسة في إشكاليات الإختيار ومعاييرها. مجلة دراسة المعلومات، العدد الرابع يناير ٢٠٠٩، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

المراجع الإنجليزية:

- Asogwa, B. E. (2011). Digitization of Archival Collections in Africa for Scholarly Communication: Issues, Strategies, and Challenges. Library Philosophy and Practice. (E-journal) Libraries at University of Nebraska-Lincoln. 11-2011.
- Balancing Act (2014) The Sub-Saharan African Media Landscape –Then, Now and in the Future. A report by balancing act, August

2014, https://www.balancingact-africa.com/docs/reports/SSA-Media-Landscape.pdf

- Balancing, Act (2014) The Sub-Saharan African Media Landscape –Then, Now and in the Future. A report by balancing act, August 2014, https://www.balancingact-africa.com/docs/reports/SSA-Media-Landscape.pdf
- Baloyi, M. K.(2013), Localisation & Digitisation in Africa: My Experiences Localising and Digitising Tswa- Ronga material.· August 2013 University of the Witwatersrand Publications.
- Bamgbose, A. (1991) Language and the Nation: The Language Questionin Sub-Saharan Africa. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Buzasi, K.(2012), Does colonialism have an impact on the current language situation in Sub-Saharan Africa?. Utrecht University Faculty of Humanities Research Institute for History and Culture, 22 November 2012 Online at http://mpra.ub.uni-muenchen.de/42791/ MPRA Paper No. 42791, posted 24. November 2012 17:44 UTC, Munich Personal RePEc Archive.
- Castells, M. (2001). The Internet galaxy: reflections on the Internet, business and society. Oxford: Oxford University Press.
- Childs, Tucker. (2003). An introduction to African languages. Amsterdam: Benjamins (in press).
- Darvin, R. (2016). Language and Identity in the Digital Age. Re-

searchgate. January 2016, University of British Columbia – Vancouver.

- Darvin, R. and Norton, B. (2014a). 'Transnational identity and migrant language learners: the promise of digital storytelling', Education Matters: The Journal of Teaching and Learning, 2(1): 55–66.
- Deegan, M. & Tanner, S. (2002). Digital features: Strategies for information age. Library Association Publishing.
- EdQual(2010). Language of Instruction and Quality of Learning in Tanzania and Ghana. EdQual Policy Brief No. 2, September 2010. The impact of language of instruction, teacher training and textbooks on quality of learning in Africa. RPC and education.
- Ghana Media Measurement Report, (2018). Top TV, Radio, and Print Outlets, Jan 23, 2018 - Ghana Media Measurement Report: Top TV, Radio, and Print Outlets in 2017, https://www.geopoll.com/blog/ghana-media-measurement-report-top-tv-radio-print-o...
- Global Digital Agencies (2018). We Are Social and Hootsuite, Digital in 2018: Africa's internet users increase by 20%http://www.africanews.com/2018/02/06/digital-in-2018-africa-s-internet-users-increase-by-20-percent//
- Gobry, P. (2010). Who says folks don't read anymore? Ebook market reaches $1 billion. Business Insider. [Online]. Available at http://www.businessinsider.com/who-says-folks-dont-read-anymore-ebook-market-reaches-1-billion-2010-11. Gordon, LC, Kung, DS &

Dyck, H. 2008. Strategic use of e-commerce in the transformation of the publishing industry. Communications of the IIMA 8(4):65–78.

- Grier, L. A.(2014). Decolonising The Media: The Use of Indigenous African Languages in South African Television Advertisements, University of Cape Town 2014, A dissertation submitted in fulfilment of the requirements for the award of the degree of Master of Arts in Indigenous African Languages and Literatures. Primary supervisor: Dr. Tessa Dowling Co-supervisor: Dr. M. R. Smouse, 26 September 2014.Limb, Peter(2005) The Digitization of Africa, Africa Today, Volume 52, Number 2, Winter 2005, pp. 3-19 (Article) Published by Indiana University Press DOI: 10.1353/at.2006.0010, http://history.msu.edu/hst830/files/2013/09/Limb_DigitizationofAfrica.pdf
- Hughes, L.M. (2004). Digitizing collections: Strategic issues for the information managers. London: Facet Publishing.
- Iliyasu, U. B. (2012) Minority Languages and the Challenges of Digitization for Sustainable Development(49-52). Journal of Igbo Language & Linguistics No. 4, 2012 ISSN – 05987518 http://www.linguisticsafrikana.com.
- Jones, T. (2001). An introduction to digital projects for libraries, museums, and archives. Urbana: University of Illinois.
- Kamau, S. N. (2008).A Digital Africa Kiswahili Holds the Key.(2012-04-30). (African Journals Online, 2008). Kiswahili, Globalization. ..
- Karez, A. H. & Kaya, M.(2016) A Detailed Analysis of Optical Char-

acter Recognition Technology. International Journal of Applied Mathematics, Electronics and Computers Advanced Technology and Science ISSN: 2147-82282147-67 http://ijamec.atscience.org 27 December 2016.

- Lacey, M. (2004). Using a New Language in Africa to Save Dying Ones. NOV. 12, 2004, New York TimesArchives 2004. https://www.nytimes.com/2004/11/12/world/africa/using-a-new-language-in-africa-to-save-dying-ones.html
- Limb, P. (2005). The Digitization of Africa. Africa Today, Volume 52, Number 2, winter 2005, pp. 3-19 (Article),Published by Indiana University Press.
- Linguistic Data Consortium,(2012)West African Languages, University of Pennsylvania, Philadelphia. www.ldc.upenn.edu.
- Lodhi &Abdulaziz Y. (1993).The Language Situation in Africa Today. University of Uppsala, Sweden. Nordic Journal of African Studies 2(1): 79–86 (1993).
- Manyika J. Armando C., Lohini M., Safroadu Y.A., Suraj M. M. C., Jerry A.(2013), Lions go digital: The Internet’s transformative potential in Africa. November 2013, McKinsey Global Institute.
- Maunderon, P. K.(2015). Divided and divisive: Why is there so little African language media? Published on: themediaonline, August 31, 2015In: Press,https://themediaonline.co.za/2015/08/divided-and-divisive-why-is-there-so-little-african-language-media/

- McKinsey Global Institute, (2012), International Telecommunications Union, statistical database. https://www.mckinsey.com/mgi/overview
- McLune, J. (2004). Aims and Significance of the Archives of the Anti-Colonial Resistance and Liberation Project in Namibia. Paper presented at the Conference on International Anti-Apartheid Movements, Durban, South Africa, October 2004. Mgobozi, Margaret N., and Dennis N. Ocholla. 2002. The Use of Electronic Journals for the Dissemination of Scholarly Information by the University of Natal and the University of Zululand. South African Journal of Libraries and Information Science 68(2):81–93.
- Meshesha, Million & Jawahar, C. V. (2006). Optical Character Recognition of Amharic Documents. African Journal of Information and Communication Technology, Vol. 3, No. 2, June 2007, Center for Visual Information Technology International Institute of Information Technology Hyderabad - 500 032, India.
- Muchemi, G., Iraki, F.K et al. (2005). 'Kiswahili Interactive demo', from http://www:llsti.org/ demos-interactive.htm.languages.htm [Accessed December 2006]
- Norton, B. (2013). Identity and language learning: extending the conversation. 2nd edn. Bristol: Multilingual Matters.
- Openshaw, G.(2015). Google Rolls out Optical Character Recognition in over 200 Languages. May 6, 2015, https://www.talkandroid.com/247630-google-rolls-out-optical-character-recogni-

tion-in-over-200-languages/alk

- Osborn, D. (2010). African Languages in a Digital Age. Challenges and Opportunities for Indigenous Language Computing. International Development Research Centre Ottawa, HSRC Press Cape Town. Free download from www.hsrcpress.ac.za
- Osborn, D.(2006)African Languages and Information and Communication Technologies: Literacy, Access, and the Future. Bisharat, Ltd. Selected Proceedings of the 35th Annual Conference on African Linguistics: African Languages and Linguistics in Broad Perspectives edited by John Mugane, John P. Hutchison, and Dee A. Worman Cascadilla Proceedings Project Somerville, MA 2006.
- Ouane, A. & Glanz, C. (2010). Why and how Africa should invest in African languages and multilingual education an evidence- and practice-based policy advocacy brief. Developed in collaboration with the Association for the Development of Education in Africa (ADEA), UNESCO Institute for Lifelong Learning. Mark Batty Publisher, New York.
- Pearce, R.(2011). (Techworld Australia), Michael S. Hart (1947-2011): The founder of Project Gutenberg, 08 September, 2011 11:17 https://www.techworld.com.au/article/400113/michael_hart_1947-2011_founder_project_gutenberg/
- Plichta, B.& Robinson, D. (2002).Representing Pulaar Digitally. Published by ACM. New York.Heine, Bernd & Nurse,Derek(2000), African Languages an Introduction. Cambridge University Press. Cambridge.

- Rowsell, J. (2012). Artifactual English, in M. Grenfell et al (eds) Language, ethnography and education: bridging new literacy studies and Bourdieu. Abingdon: Routledge, pp. 195–209.
- Sapir. E.(1970) , Culture, Language and Personality. University of California Press.
- Siemens, (2017).African Digitalization Maturity Report 2017.http://www.siemens.co.za/pool/about_us/Digitalization_Maturity_Report_2017.pdf
- Snyman, R.(2002). SCECSAL 2002: From Africa to the World: The Globalisation of Indigenous Knowledge Systems. Pretoria: Library and Information Association of South Africa.
- Teather, D. (2010). Amazon's ebook milestone: Digital sales outstrip hardbacks for first time in US. The Guardian. [Online]. Available at http://www.theguardian.com/books/2010/ jul/20/amazon-ebook-digital-sales-hardbacks-us.
- Thompson, A. (2018), How African Languages are Going Digital. Updated: 15 May 2018, culturetrip https://theculturetrip.com/africa/south-africa/articles/how-african-languages-are-going-digital/
- Travelz, T. (2018). The-Digitalization-of-African-Languages. Trailblazer Travelz Blog - Africa my Muse, November 3, 2018, https://www.africamymuse.com/blog/the-digitalization-of-african-languages
- Widdowson, H.G. (1985) Teaching Language as Communication, Oxford University Press.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

- Wyatt, E. (2008). Electronic device stirs unease at book fair. New York Times. [Online]. Available at: http://www.nytimes.com/glogin?URI=http://www.nytimes.com/2008/06/02/books/02bea.html&OQ=_rQ3D0&OP=9e6bfcddQ2FQ2B03VQ2BQ3FQ23VQ2BQ7CQ7CQ7CQ2B_VjhQ2BZ0.be00VQ2FQ2BQ2FAA@Q2BAEQ2BAQ2FQ2BQ3E00f-bQ2BAQ2FQ3EnN4_Vjh.

التخطيط اللغوي المدرسي: تدريس العلوم بين اللغات الأم واللغات الأجنبية

د. عبد الرحيم ناجح[١]

ملخص:

نهدف في هذا البحث إلى رصد الحجج والمبررات المعتمدة في تبني خيار تدريس العلوم باللغات المحلية/ باللغة الأم أو باللغات الأجنبية. وتكمن استقصاء الحجج التي يستند إليها الخيار اللغوي في لفت الانتباه إلى ضرورة التخلي عن النقاش الأيديولوجي لصالح نقاش علمي يتيح تبني الخيار اللغوي على أسس علمية واضحة واعية بإكراهات السياقات الداخلية والخارجية، وبالخيارات الإستراتيجية الكبرى المتبناة من قبل المجتمع. نظم البحث كما يلي: في الفقرة الأولى مفهوم التخطيط اللغوي المدرس ومجالاته. ونهتم في الفقرة الثانية بدور اللغة في تدريس العلوم. ونرصد في الفقرة الثالثة لغة تدريس العلوم في المدرسة المغربية. ونتناول في الفقرة الرابعة تدريس العلوم باللغة الأم. ونختم بتدريس العلوم باللغات الأجنبية في الفقرة الخامسة.

الكلمات المفتاح: التخطيط اللغوي المدرسي- اللغة الأم - اللغات الأجنبية - تدريس العلوم

١- أكاديمية مراكش آسفي

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

مقدمة

يرتبط اختيار تدريس اللغات ولغة التدريس بالرهانات التنموية والإدارية والاقتصادية والسياسية والثقافية والاجتماعية والديموقراطية والحقوق اللغوية للمجتمع، وكذا بالخيارات الإستراتيجية[٢] والعسكرية. وقد أثير موضوع لغة التدريس في المغرب في الآونة الأخيرة. فتضاربت بشأنه الآراء؛ إذ هناك المدافع عن العربية لغة للتدريس، وهناك المنافح عن اللغة الفرنسية أو الإنجليزية، وهناك المطالب بإحلال العربية المغربية لغة للتدريس (اللغة الأم لدى بعض الفئات). ورغم أن هذا الموضوع مجالٌ لإشكالات مختلفة يتعين أن ترد إلى الدراسات والأبحاث العلمية من أجل الحسم في الاختيارات حسما علميا، مازال النقاش مقيدا بقضايا الدين والهوية والأيديولوجية[٣] والسجال السياسي. وما زال الخيار اللغوي غير قادر على التقيد بنتائج البحث العلمي، وبالتوافقات[٤] التي تراعي المصلحة العليا للوطن في مختلف أبعادها بعيدا عن السجالات العقيمة.

ينبغي أن يرتهن اختيار اللغات المدرّسة ولغة التدريس إلى الخيارات الإستراتيجية التي تبناها المغرب، متمثلة في خيار دولة ديموقراطية يسودها الحق والقانون، وتعميق أواصر الانتماء إلى الأمة العربية الإسلامية، والعمل على بناء الاتحاد المغاربي، وتقوية علاقات التعاون والتضامن مع الشعوب والبلدان الإفريقية، ولاسيما مع بلدان الساحل وجنوب الصحراء، وتعزيز روابط التعاون والتقارب والشراكة مع بلدان الجوار الأورومتوسطي،

٢- يوظف مصطلح «إستراتيجية» بمعان مختلفة. فقد تدل على إجراءات أو قواعد محددة لاختيار حلول في حالة صراع. وقد توظف مرادفا لتخطيط «عالي المستوى» أو «بعيد المدى». كما يمكن أن يستعمل بمعنى «قضايا مهمة» (روملت) (Rumelt,1972). ونريد بها في هذا البحث التخطيط لتحقيق أهداف سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية كبرى على المدى البعيد.

٣- نريد بالأيديولوجية الذاتية التي تسم رؤية الكون والقضايا. في هذا الصدد، يورد العروي ما يلي: « نقول إن فلانا ينظر إلى الأشياء نظرة أدلوجية. نعني أنه يتخير الأشياء ويؤول الوقائع بكيفية يظهرها دائما مطابقة لما يعتقد أنه الحق. ويتعارض الفكر الإديولوجي مع الفكر الموضوعي الذي يخضع المحيط الخارجي فيتشبع بقوانينه» (العروي،٢٠١٢:١٠).

٤- نقصد بالتوافقات التوافق على الثوابت التي يحدث بشأنها توافق بين مختلف المكونات المشكِلة للمجتمع. في هذا الصدد، ورد في تصدير دستور المملكة المغربية (٢٠١١):«المملكة المغربية دولة إسلامية ذات سيادة كاملة، متشبثة بوحدتها الوطنية والترابية، وبصيانة تلاحم وتنوع مقوماتها الوطنية الموحدة بانصهار كل مكوناتها العربية والإسلامية والأمازيغية والصحراوية والحسانية والغنية بروافدها الإفريقية والأندلسية والعبرية والمتوسطية».

وتوسيع وتنويع علاقات الصداقة والمبادلات الإنسانية والاقتصادية والعلمية والتقنية والثقافية مع كل بلدان العالم، وغيرها، كما ورد في تصدير دستور المملكة المغربية لسنة (٢٠١١). كما يتعين أن يصب الخيار اللغوي في بوتقة المشروع المجتمعي الذي ارتضاه المواطنون أفقا لطموحاتهم وآفاقهم، وسبيلا إلى تحقيق المعالم الكبرى لمشاريعهم المستقبلية وصون مكتسباتهم الثقافية والتاريخية. ويراد بالمشروع المجتمعي النموذج الحداثي الديموقراطي الاجتماعي المتشبث بأصالته الذي تبناه المغرب. ولذلك، يبدو أن الوعي بالتعالقات القائمة بين المكتسبات والرهانات في مختلف أبعادها الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية والدينية، والوعي بالمعالم الكبرى للخيارات الإستراتيجية التي رسمتها البلاد هو المخول للدفاع عن هذه اللغة دون الأخرى لغة للتدريس. بتعبير آخر، كيف يمكن أن يساهم الخيار اللغوي في صيانة تلاحم وتنوع المقومات الوطنية للملكة المغربية؟ وكيف يمكن أن يساعد الخيار اللغوي في تعميق الروابط التي تجسر المملكة المغربية بالأمة العربية الإسلامية؟ وكيف يسهم في تقوية روابط التقارب والشراكة مع بلدان الجوار الأورومتوسطي؟ وكيف يمكن للخيار اللغوي أن يوطد دولة الحق والقانون، وأن يسهم في إرساء نموذج حداثي ديموقراطي؟ وغيرها من التساؤلات التي يمكن أن تنشأ بين تعالق الخيار اللغوي ومقومات المشروع المجتمعي، كما ورد في تصدير دستور المملكة المغربية لسنة (٢٠١١).

تضطلع اللغة بدور مهم في تدريس العلوم؛ إذ يتطلب تدريسها تقديم تعريفات ومفاهيم ومصطلحات باللغة.كما يستدعي تعليمها وتعلمها القيام باستدلالات واستنتاجات وطرح فرضيات بواسطتها. لذلك، ومن أجل تحقيق الغايات من تدريس العلوم، يتعيّن أن يتم اختيار اللغة استنادا إلى معايير تجعل منها أداة تيسير التعلمات، وعاملا مسهما في بناء المفاهيم والتصورات العلمية. وقد ساد الاعتقاد الذي يفيد أن تدريس العلوم غير مرتبط تماما باللغة الموظفة في التدريس؛ طالما أن لغة العلوم هي لغة رموز وأشكال ومعادلات (وبيانات). ومع ذلك، فقد أصبحت لغة تدريس العلوم محط اهتمام

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

ومساءلة من قبل العديد من الباحثين الذين اقتنعوا بالعلاقة التي تجسر التطور اللغوي بتطور المعرفة العلمية لدى المتعلم. في هذا الصدد، بينت العديد من الدراسات أن مشكل اللغة يعد أحد أهم العوامل التي تحول دون اكتساب المفاهيم العلمية (بارتون ونايفل-بارتون) ((Barton & Neville-Barton, 2003))، وسكيدا (Secada, 1992). إضافة إلى هذا، يؤكد ويلنغتون وأوسبورن ((Wellington & Osborne,2001 أن لغة العلوم تعد عاملا حاسما في تعلم العلوم، «وأن تعليم الرياضيات ينبغي أن ينطلق من تعليم اللغة. ويتطور ويتراجع بسبب اللغة. وعادة ما يتم تقويم نتائج تعليم الرياضيات استنادا إلى تقويم اللغة الموظفة» (Durkin,1991 :3). كما يرجع الاهتمام بلغة التدريس إلى نتائج الأبحاث والدراسات التي بيّنت أن مشاكل تدريس العلوم والتقنيات لها علاقة وطيدة باللغة الموظفة في تدريس المحتويات العلمية، كما هو الحال بالنسبة لبعض الدول التي أجرت دراسات بهذا الخصوص، مثل: زامبيا (نكوند وآخرون) (Nkonde&al.,2018).

نحاول في هذا البحث أن نجيب عن السؤالين التاليين: ما اللغة أو اللغات التي يتعين أن تدرس بها العلوم في المدرسة؟ وما المبررات الكامنة وراء تبني أي خيار؟ تكمن أهمية مقاربة هذين السؤالين في الدفع باتجاه إحلال النقاش العلمي محل النقاش الإيديولوجي في اختيار لغة تدريس العلوم في الوطن العربي عموما، وفي المملكة المغربية على وجه الخصوص، وذلك من خلال رصد مختلف الحجج المعتمدة في تبني لغة ما بوصفها لغة لتدريس العلوم والتقنيات. وهو منظم كما يلي: في الفقرة الأولى، نستقصي مفهوم التخطيط اللغوي المدرسي، ونحدد مجالاته. ونتناول في الفقرة الثانية دور اللغة في تدريس العلوم. وفي الفقرة الثالثة، نرصد لغة تدريس العلوم في المدرسة المغربية. ونخصص الفقرة الرابعة لبعض الحجج التي ينبني عليها خيار تدريس العلوم باللغة الأم. ونختم، في الفقرة الخامسة، ببعض الحجج الداعمة لخيار تدريس العلوم باللغات الأجنبية.

١.التخطيط اللغوي المدرسي

يعد التخطيط اللغوي المدرسي أحد أهم الاتجاهات التي حظيت بأهمية بالغة ابتداء من سنة ١٩٨٠، حيث تحول اهتمام التخطيط اللغوي من وضع اللغات داخل الفضاء العمومي إلى وضعها داخل المدرسة. ويرجع السبب الأول إلى تعليم فئات يتكلمون لغات مختلفة في الفضاء المدرسي. ومن ثم، يصبح هدف التخطيط اللغوي المدرسي منصبا على الاهتمام بالبيئة اللغوية في المحيط المدرسي من خلال عد كل لغة من اللغات موردا ينبغي صيانته والحفاظ عليه. ويقوم السبب الثاني على ما يفيد أن البيئة المدرسية لا ينبغي أن تكون عاملا من عوامل فقدان لغة من اللغات . (Corson, 1999) في هذا السياق، خلصت مجموعة من الدراسات التجريبية والنظرية إلى مساهمة بعض المدارس في انقراض لغات، كما ساهمت مدارس أخرى في الحفاظ على لغات أخرى وإغنائها. كما يرجع سبب تحول اهتمام التخطيط اللغوي بوضع اللغات في المدرسة إلى دور هذه الأخيرة في إحداث التغير المنشود بوصفها آلية تغيير قوية؛ لأنه «عندما يتم تفعيل السياسة اللغوية في المدرسة، فإنها تكون مقرونة بالسلطة والعدالة الاجتماعية في مختلف أبعادها» (كورسن،١٩٩٩: ٦).

١,١.مجالات التخطيط اللغوي المدرسي

للتخطيط اللغوي المدرسي ثلاثة مجالات: تخطيط المتن (corpus) وتخطيط الوضع (statut) وتخطيط الاكتساب (acquisition) (Tollefson,1997:19). يقصد بتخطيط المتن ثلاث عمليات أساسية: المعيرة (standardization)وتطوير نظام الكتابة (graphization)، والعصرنة (modernization). ويراد بالمعيرة تحديد نظام القواعد التي تمكن من التمييز بين الاستعمال السليم للغة، والاستعمال المجانب للصواب. ويمثل نظام الكتابة النظام المعتمد لكتابة اللغة موضوع التعلم. وتقوم العصرنة على اتباع خطة محكمة لإدماج وانتقاء مفردات جديدة فرضتها وتفرضها التحولات والتفاعلات

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

والاتصالات التي يعرفها النظام اللغوي مع مختلف الأنساق اللغوية المتاحة في الفضاء المدرسي، وكذا الأنساق الثقافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية وغيرها. ويقصد بتخطيط الوضع المعايير التي ينضبط لها اختيار تدريس لغة ما في مرحلة عمرية، إضافة إلى المعايير المعتمدة من أجل تحديد لغة التدريس بناء على ما يحصل من تحولات بسبب الهجرة أو التطور التكنولوجي أو تحولات ثقافية واجتماعية وسياسية تلحق النسيج المجتمعي. فاختيار لغة التدريس لا ينضبط فقط للهواجس الإيديولوجية أو الثقافية، وإنما تحكمه عوامل متعددة، يتداخل فيها السياسي والاقتصادي والاجتماعي والثقافي وغيرها. ويشترط، في المقام الأول، وجود العديد من اللغات المهيأة للاضطلاع بهذا الدور؛ فلا مجال للحديث عن اختيار لغة التدريس إلا في نطاق يمسي فيه الاختيار ممكنا. وعادة ما يرجع اختيار لغة التدريس إلى كونها لغة معيار، بحيث تتيح إمكانية توظيف الموارد البشرية والمناهج والمقررات الدراسية على أوسع نطاق. ويركز تخطيط الاكتساب على مستعملي اللغة من حيث اكتسابهم للقدرات التواصلية التي تتيح لهم الاندماج والانخراط في الفرص الاجتماعية. بتعبير آخر، يستند تخطيط الاكتساب إلى التفكير في الخطط التي تهتم بتعليم اللغات وتعلمها. في هذا الصدد، تقدم الوثيقة «الرؤية الإستراتيجية» تصورا عاما عن اللغات بوصفها لغات تدريس أو لغات مدرسة ابتداء من التعليم الأولي إلى التعليم العالي. في الفقرة (٣)، نستعرض الهندسة اللغوية، كما تقدمها الوثيقة.

٢.دور اللغة في تدريس العلوم

تضطلع اللغة بدور مهم في تدريس العلوم؛ فهي أداة للتفاعل بين المدرس والمتعلمين بشأن المفاهيم والتصورات العلمية، وأداة لنقل المضامين والمحتويات المعرفية. ويعد التواصل الفعال بين المتعلمين والمدرس مفتاحا لنجاعة التعلمات وفعاليتها. ويصبح التعليم موسوما بالفعالية عندما يتكلم كل من المدرس والمتعلم نفس لغة التعليم ولتر (Walter,2010). كما أن المتعلم يعمل على بناء تصوراته ومفاهيمه استنادا إلى لغة التعلم.

فعندما يتعلم الطفل اللغة لا يقوم بتعلم شيء واحد من بين أشياء أخرى، وإنما يتعلم أسس التعلم نفسه . (Halliday,1993)

ينطلق تعلم العلوم من تعلم لغة العلوم التي تختلف عن لغة المجالات المعرفية الأخرى، من حيث المعجم والبنيات اللغوية الموظفة، إضافة إلى توظيف بيانات وجداول ورسوم وغيرها من المعادلات والرموز الرياضية. وبناء عليه، فالعلوم تمتلك لغة ونظاما خاصا توظفه من أجل نقل المعنى بطريقة فعالة وناجعة. وإذا كان الخطاب العلمي موسوما بالتحول، فإن ظهور مفاهيم ومصطلحات ومفردات جديدة ضرورة واردة؛ لأن لغة العلوم لغة موسومة بالتغيير المتجدد.

وإذا كان الهدف من تعليم العلوم وتعلمها يتمثل في إكساب المتعلمين مفاهيم علمية، وفي إقدارهم على ممارسة التفكير العلمي، فإن المفاهيم العلمية يتم التواصل بشأنها من خلال اللغة، وأن ممارسة التفكير العلمي لا تنفصل عن توظيف اللغة، لما بين اللغة والفكر من الوشائج. في هذا الصدد، سبق أن بيّنا أن اكتساب المفهوم العلمي يتم بالموازاة مع اكتساب عنونته[٥]؛ لأن «تطور المفاهيم وتطور معاني الكلمات مشتقان من نفس السيرورة المعرفية» (فيغوتسكي،١٩٨٧: ٢٤٣). لذا، يقتضي تدريس العلوم لغة تتسم بمجموعة من الخصائص، مثل الدقة والوضوح والبساطة.

ينطلق تدريس العلوم من تمثلات (representations)[٦] المتعلمين حول القضايا والظواهر العلمية. وتعد اللغة خزانا مهما لتمثلاتهم. فاللغة، بهذا المعنى، تعكس تمثلات المتعلمين حول الظواهر الفيزيائية والجيولوجية والبيولوجية وغيرها. وإذا أُغفلت هذه التمثلات المنغرسة في لغة المتعلمين، فإنه من البدهي أن ينعكس ذلك سلبا على اكتساب المفاهيم العلمية، وفهم الظواهر موضوع التعليم والتعلم. فالانطلاق من لغة المتعلم في

٥- قدمنا ورقة في المؤتمر الدولي « اللغة نظاما عرفانيا» المنعقد بنابل بالجمهورية التونسية، بعنوان «اكتساب اللغة من خلال اكتساب التصورات» الذي انعقد بتاريخ ٧-٦/دجنبر ٢٠١٧ بيّنا فيه وجود اتجاه يقول باكتساب التصورات قبل اكتساب أسمائها، واتجاه يقول باكتساب الأسماء قبل اكتساب التصورات، ودافعنا عن التوازي الذي يسم اكتساب التصورات وعنونتها أو تسميتها.

٦- نقصد بالتمثلات الأنساق التفسيرية التي يوظفها المتعلم من أجل فهم مختلف الظواهر المحيطة به.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

بناء درس العلوم هو انطلاق من البنيات الثقافية التي يوظفها في إدراك العالم المحيط به، لما بين اللغة والثقافة من الوشائج.

٣.لغة تدريس العلوم في المدرسة المغربية

لم يتبنَ المنهاج الدراسي المغربي رؤية واضحة تخص لغة تدريس العلوم في المدرسة الابتدائية. ولم يسبق أن طرح مسألة لغة تدريس العلوم مرجحا خيار اللغة الأم أو اللغات الأجنبية بناء على معايير واضحة. ولما تبنى المنهاج الدراسي خيار التعريب بعد الاستقلال ، أكد على «تدريس جميع المواد بالعربية في المرحلة الابتدائية مع الإبقاء على الفرنسية كلغة ثانية» (مرواحي،٢٠١٥:٣٣) . واختيرت العربية لغة للتدريس رغم وضعها المختلف عن اللغات الأم أو اللغات الأجنبية[٧]. وسَيْرًا على نفس النهج، أشار الميثاق الوطني للتربية والتكوين (١٩٩٩) إلى ضرورة تنويع لغات تدريس العلوم والتكنولوجيا، حيث أكد أنه «يتم تدريجيا، خلال العشرية الوطنية للتربية والتكوين، فتح شعب اختيارية للتعليم العلمي والتقني والبيداغوجي على مستوى الجامعات باللغة العربية، موازاة مع توافر المرجعيات البيداغوجية الجيدة والمكونين». ومع ذلك، لم يحدد الميثاق الوطني للتربية

٧- يراد باللغة الأم اللغة الأولى التي يكتسبها الطفل من خلال تفاعله مع الراشدين في محيطه العائلي. وتسمى اللغة الأولى (first language) أو اللغة الفطرية (native language). وتعتبر أداة للتواصل بين الطفل وأفراد عائلته. في هذا الصدد، يقول طعيمة ومناع: «يقصد باللغة الأم أول لغة تلقاها الطفل في بيئته ويستخدمها للاتصال بينه وبين المحيطين به» (طعيمة ومناع،٢٠٠٠ :٣٣). ولذلك، لا نعد العربية المعيار لغة أمٍّ في المغرب؛ لأن الطفل لا يتواصل بها في بيئته، ولا يستخدمها للتواصل مع ما يحيط به، وإنما يتعلّمها داخل المدرسة. ونعد العربية المغربية (moroccan arabic) والأمازيغة بتلويناتها الثلاثة اللغات الأم بدليل اكتسابها في البيت والتواصل بها مع المحيط. وتجدر الإشارة إلى أن العربية الفصحى تعد لغة رسمية (official language) وفقا لدستور المملكة المغربية ٢٠١١ إلى جانب اللغة الأمازيغية. ويراد بكونها لغة رسمية لغة السلطات الحكومية؛ التنفيذية والتشريعية والقضائية بمهامها، واختصاصاتها التي يخولها لها الدستور باللغة العربية. ومن ثم، فاللغة الرسمية هي اللغة التي يقرها الدستور لغة للمهام الحكومية، وأداة للتواصل بين المؤسسات العمومية أوزاكي (Ozaki,2005)، وهولمز (Holmes,2013).

والتكوين المقصود بـــ «التنويع». ولم يحدد الخيارات اللغوية التي يتعين أن تشكل لغات تدريس. ومن ثم، يبدو أن الميثاق الوطني للتربية والتكوين يخول اللغة العربية صفة لغة تدريس العلوم إلى جانب اللغة الفرنسية التي تهيمن على هذه الصفة منذ الاستقلال إلى اليوم، خصوصا في التعليم الجامعي. ورغم ذلك، لم تستطع العربية إلى اليوم أن تنتزع من اللغة الفرنسية صفة لغة التدريس في الجامعات والمعاهد العليا بالنسبة للتعليم العلمي والتقني والبيداغوجي. قد يرجع السبب إلى ارتباط اللغة الفرنسية بالترقي الاجتماعي، مقارنة باللغة العربية. وقد يرتد إلى عدم وجود ما يكفي من الأطر المكونة باللغة العربية للقيام بهذه المهمة، نظرا لأن تكوينهم تم باللغة الفرنسية. ورغم أن الميثاق الوطني للتربية والتكوين يدعو إلى تنويع لغات التدريس، فإنه لم يحدد بدقة مواصفات هذا العرض بدليل تأكيده على ضرورة أن «يتم أيضا، على مستوى التعليم العالي، فتح شعب اختيارية عالية التخصص للبحث والتكوين باللغة الأجنبية الأكثر نفعا وجدوى من حيث العطاء العلمي ويسر التواصل» (الميثاق الوطني للتربية والتكوين،١٩٩٩: ٤٢)، حيث لم يحدد بدقة اللغة «الأكثر نفعا وجدوى»؛ إذ يمكن أن تكون اللغة الفرنسية «الأكثر نفعا وجدوى»؛ لأنها تحافظ على العلاقات الثقافية والتاريخية والسياسية مع أكبر حلفاء المغرب الإستراتيجيين. وقد تكون اللغة الإنجليزية «الأكثر نفعا وجدوى»؛ لأنها تفتح أمام المغرب آفاق العالمية والرهانات الاقتصادية الكبرى.

وتأتي الرؤية الإستراتيجية (٢٠١٥ - ٢٠٣٠) لتوضح اختيار لغة التدريس واللغات المدرسة حسب الأسلاك التعليمية، حيث ميزت بين لغة التدريس واللغات المدرسة، وقدمت تصورا يراعي الموضوع والمستوى الدراسي، يتم بموجبه إقحام اللغة موضوعا

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

للتعلم وأداة للتدريس، كما هو موضح في الجدول التالي:

اللغات المدرسة ولغات التدريس وفق الرؤية الإستراتيجية ٢٠١٥ - ٢٠٣٠

السلك التعليمي	اللغات المدرسة	لغات التدريس
التعليم الأولي	عربية (السنة الأولى)+فرنسية (السنة الأولى)	عربية
التعليم الابتدائي	عربية (السنة الأولى)+ أمازيغية (السنة الأولى) +فرنسية (السنة الأولى)+إنجليزية (السنة الرابعة)	عربية
التعليم الإعدادي	عربية + أمازيغية + فرنسية +إنجليزية	عربية +فرنسية (بعض المضامين أو المجزوءات على المدى المتوسط)
التعليم الثانوي	عربية + أمازيغية +فرنسية + إنجليزية + لغة اختيارية، مثل: الإسبانية)	عربية + فرنسية (بعض المضامين أو المجزوءات على المدى القريب)+ إنجليزية (المدى المتوسط بعض المضامين والمجزوءات)
التعليم الجامعي	غير محددة	غير محددة
التكوين المهني	غير محددة	اللغات المعتمدة + إنجليزية

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

لم تحدد الرؤية الإستراتيجية المقصود بـــ «المضامين أو المجزوءات» التي يتعين أن تتخذ اللغة الفرنسية أو الإنجليزية لغة للتدريس[٨]. كما أنها لم تحسم في خيار لغة تدريس العلوم والتقنيات في الجامعات والمعاهد العليا، ما عدا إشارتها إلى ضرورة «إدراج وحدة مدرسة باللغة العربية في المسالك المدرسة باللغات الأجنبية في التعليم العالي بالنسبة للمغاربة». وهو ما يوحي بنهج سياسة التناوب بين اللغة العربية واللغات الأجنبية بالنسبة للمتعلمين المغاربة فقط. ولم تحدد الرؤية الإستراتيجية المقصود بالوحدة المدرسة؛ أهي وحدة علمية أو وحدة من وحدات العلوم الإنسانية؟

عموما، قدمت الرؤية الاستراتيجية تصورا يخص اللغات المدرسة ولغات التدريس، بحيث نزعت إلى تنويع عرض لغات التدريس بالمدرسة المغربية لأول مرة في تاريخ النظام التعليمي المغربي. ومع ذلك، لم تحسم خيار لغة تدريس العلوم والتقنيات في جميع الأسلاك التعليمية. وجعلت تدريس العلوم والتقنيات، مثل تدريس الإنسانيات وغيرها من التخصصات.

وتورد الوثيقة الإطار في المادة (٣١) في شأن تدريس العلوم في المدرسة المغربية ما يلي: «إعمال مبدأ التناوب اللغوي من خلال تدريس بعض المواد ولا سيما العلمية والتقنية منها أو بعض المضامين أو المجزوءات في بعض المواد بلغة أو لغات أجنبية». ويُطرح «التناوب اللغوي» هنا، بوصفه مفهوما جديدا يسم التعدد اللغوي داخل السياق المدرسي. ويقصد به التناوب بين اللغة العربية واللغة أو اللغات الأجنبية في تدريس بعض «المواد»، أو بعض «المجزوءات» أو بعض «المضامين» العلمية أو التقنية. صحيح أن المواد العلمية والتقنية المدرَّسة بالمدرسة المغربية معروفة، إلا أن المقصود بالمضامين غير محدد بما فيه الكفاية؛ لأن المضمون العلمي في مادة الرياضيات أو الفيزياء أو التكنولوجيا أو غيرها من المواد

٨- رغم أن الوثيقة الإطار٥١,١٧ قد خصصت المادة ٣١ للمبادئ التي تنتظم الهندسة اللغوية المعتمدة في المناهج والبرامج والتكوينات، فإنها، بدورها، لم توضح المضامين أو المجزوءات أو المواد المراد تدريسها باللغة أو اللغات الأجنبية. في هذا الشأن تورد الوثيقة الإطار ما يلي: «إعمال مبدأ التناوب اللغوي من خلال تدريس بعض المواد، ولا سيما العلمية والتقنية منها أو بعض المضامين أو المجزوءات في بعض المواد بلغة أو لغات أجنبية». ومن ثم نطرح التساؤلات التالية: ما هي هذه المواد العلمية المعنية بالتدريس بلغة أجنبية؟ هل يتعلق الأمر بالرياضيات، أم بالفيزياء، أم بعلوم الحياة والأرض، أم بالتكنولوجيا؟ وما المقصود بالمضامين والمجزوءات؟ وما اللغة أو اللغات الأجنبية التي ينبغي أن تدرس به هذه المواد أو المضامين أو المجزوءات؟

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

العلمية، لا يعني درسا أو مجموعة دروس أو مقطعا من درس. لذلك، يتوقع أن يكون تنزيلها مشوبا بكثير من التعقيد. إضافة إلى هذا، تعد المجزوءة (module) مصطلحا شائعا في السياق الجامعي، وغير متداولٍ في المحيط المدرسي. وإذا كان المقصود بالتناوب اللغوي هو السياق المدرسي، وليس السياق الجامعي، طالما أن تدريس العلوم يتم باللغة الأجنبية في الجامعة ، فلماذا الحديث عن المجزوءات في المدرسة؟ ولماذا لا يتم توظيف المصطلحات الشائعة والمتداولة في السياق المدرسي، مثل الدرس أو الحصة أو المقطع التعليمي، وغيرها؟

وقد تؤول «بلغة أو لغات أجنبية»، كما وردت في الوثيقة الإطار، أنه يمكن أن يتم التناوب في تدريس بعض المواد العلمية أو بعض المضامين أو بعض المجزوءات بين العربية ولغة أجنبية، أو التناوب بينها وبين لغات أجنبية لم يحدد عددها، مما يفتح الباب أمام تأويلات مختلفة عند تفعيل مقتضيات الوثيقة الإطار في السياق المدرسي.

ولم تحدد الكيفية التي ينبغي أن يتم بها تنزيل مفهوم التناوب اللغوي. فهل يُتوقع، مثلا، أن يتم اختيار مادة الرياضيات، فيتم تدريسها تارة باللغة العربية، وتارة أخرى بلغة أو لغات أجنبية على مدار السنة أو السلك الدراسي؟ أو تُختار بعض مضامين مادة علمية أو تقنية، فيُتناوب على تدريسها تارة باللغة العربية، وتارة بلغة أو لغات أجنبية خلال فترة أو حصة تعليمية؟ وإذا صرفنا النظر عن الكيفية التي يتعيّن أن تسم تنزيل مفهوم التناوب اللغوي، فإنه لابد من طرح التساؤلات التالية: ما المبررات الديداكتيكية والبيداغوجية التي يمكن أن يستند إليها هذا النوع من التناوب اللغوي؟ وهل هناك دراسات قامت بتجريب هذا الأنموذج[٩] (Paradigm) في السياق المدرسي متعدد اللغات؟

٩- اعتمد الأنموذج مقابلا لـ(Paradigm). راجع في هذا الشأن (الفاسي الفهري :١٩٩٧:٢٣٧)

٤.تدريس العلوم باللغة الأم

يثير التدريس باللغة الأم عموما، وتدريس العلوم حفيظة الآباء وأولياء أمور المتعلمين والإعلام وغيرهم. ويعدون التعليم الذي يستند إلى اللغة الأم تعليما لا يستجيب لانتظاراتهم وتوقعاتهم من المدرسة؛ لأنهم يعدون التعليم باللغة الأم غير قادر على إكساب الأطفال المهارات الحياتية اللازمة الذي يخول لهم الترقي الاجتماعي المنشود. من البدهي أن يكون تعليم العلوم وتعلمها باللغة الأم موافقا لنتائج الدراسات والأبحاث؛ لأن هذا الخيار يستفيد من التطور اللساني والقيمي والمعرفي الذي حققه الطفل. ومن ثم، فأي عدول عن تدريس العلوم، وغيرها من المحتويات، باللغة الأم ينبغي أن يكون مبررا بما فيه الكفاية. ومع ذلك، فقد لوحظ أن العديد من المدارس الابتدائية لا تعتمد اللغة الأم لغة للتدريس، سواء بالنسبة إلى العلوم أو غيرها من المضامين والمحتويات. قد يرجع السبب إلى عدم تهيئة اللغة الأم وإعدادها للقيام بهذا الدور، وقد يرجع السبب إلى الرهانات الاقتصادية والسياسية والوطنية والإيديولوجية التي تعقد على اللغة الوطنية أو اللغات الأجنبية للاضطلاع بهذا الدور. في هذا الصدد، أجرى بيجي (Begi,2014) دراسة حول مدى استعمال المدرسين للغة الأم لغة للتدريس في السنوات الأولى من التعليم، كما تؤكد السياسة اللغوية على ذلك في دولة كينيا. وقد خلصت الدراسة إلى لجوء المدرسين إلى الإنجليزية لغة للتدريس بنسبة ٦٠٪ عوضا عن اللغة الأم. كما خلصت الدراسة إلى كون ٨٠٪ من الآباء غير راضين عن تعليم أبنائهم باللغة الأم.

من بين المبررات التي يعتمد عليها للدفاع عن تدريس العلوم باللغات المحلية(local language) إمكانية انتشار التعلمات على نطاق واسع، بحيث يصل مفعولها إلى غير المتعلمين. ومن ثم، إمكانية مساهمة العلوم في الحد من انتشار الأمراض والأوبئة، وفي تزايد الوعي بالعديد من القضايا التي تهم صحة الإنسان وبيئته. ومع ذلك، لا يبدو هذا المبرر مقنعا، في نظرنا على الأقل؛ لأنه لا يمكن الرهان على بعض النتائج الجانبية التي يحققها تدريس العلوم من أجل تحديد اختيار لغة التدريس. فالأهداف الأساسية من

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

تدريس العلوم مختلفة وأبعادها متعددة، ولا يمكن حصرها في بعد واحد. صحيح أنه ربما ظهرت الدعوة إلى تدريس العلوم باللغات المحلية في سياقات مجتمعية موسومة بإكراهات تجعل التفكير ينصرف أولا إلى تحقيق الأولويات من تدريس العلوم، قبل التفكير في توطين التفكير العلمي، كما هو الحال بالنسبة للسياق الإفريقي الذي تنخره أمراض معدية تحصد ملايين البشر. ومن ثم، يتعين أن يكون الهدف من تدريس العلوم باللغات المحلية متوقفا على تحقيق الأولويات المتمثلة في محاربة الأمراض الفتاكة، قبل التفكير في توطين وإشاعة التفكير العلمي والوعي بالقضايا الكونية وعيا علميا في مختلف أبعادها. ومع ذلك، قد لا يصح هذا في المجتمعات المحصنة من هذه الأمراض والأخطار.

ويقوم اختيار اللغة الأم على تخويل الأطفال الحقوق اللغوية التي تكفلها المواثيق والمعاهدات الدولية ذات الصلة. في هذا الصدد، تؤكد منظمة اليونيسكو (١٩٥٣) على ضرورة توظيف اللغة الأم لغة للتدريس، لا سيما في المراحل الأولى من التعلم لتخويل المتعلمين من حقوقهم اللغوية. فاختيار اللغة لها انعكاسات على استفادة الطفل من الحقوق التي تكفلها الخدمة التربوية. بهذا المعنى، يصبح اختيار لغة التدريس انضباطا لحق من حقوق الطفل الأساسية لا يمكن تجاهلها، لارتباطها بهويته وثقافته؛ لأن الحفاظ على اللغات الأم هو ضرب من الحفاظ على الهوية والثقافة، والاعتراف بالحاجة إلى الشعور بالانتماء والتراث المشترك (Stoop,2017).

ويقوم الخيار الذي يتبنى اللغة الأم في تدريس العلوم على ما يفيد أن اعتماد اللغات الأجنبية في تدريس المفاهيم العلمية في المراحل التعليمية الأولى من شأنه أن يجعل معالجتها الذهنية في مستوياتها الدنيا (Kintanar, 1983)؛ أي أن المعالجة الذهنية للمفاهيم العلمية استنادا إلى اللغات غير اللغة الأم يتم في مستوياته الدنيا. وتبلغ أوجهها إذا تمت اعتمادا على اللغة الأم. ومن ثم، فتدريس العلوم بواسطة اللغات الأجنبية من شأنه أن يطرح مشاكل تصورية ولسانية وسيكولوجية. في هذا الصدد، بينت الدراسة المقارنة التي أجراها كوكاكولاه وآخرون (Kocakulah&al.,2005)، أن الأطفال الأتراك الذين

استفادوا من درس حول الطاقة باللغة الإنجليزية ،كان تصورهم حول المفهوم مشوبا ببعض الاختلالات، مقارنة بالأطفال الذين استفادوا من الدرس باللغة الأم. لذلك، تعد الدول التي تعتمد اللغة الأم في تدريس العلوم والتقنيات رائدة في التطور العلمي، كما في كوريا الجنوبية وهونكونغ. ويرجع السبب في ذلك إلى تحييد متغير اللغة في إدراك المفاهيم العلمية واستيعابها. وعليه، فتدريس العلوم باللغات الأجنبية من شأنه أن يضع المتعلم أمام صعوبتين. أولا، صعوبة التصورات والمفاهيم موضوع التعلم. ثانيا، اللغة الموظفة في تعليم المفاهيم العلمية. وذلك مقارنة بتدريس العلوم باللغة الأم؛ إذ «ليس من المعقول أن نتوقع من المتعلم تعلم مفاهيم معقدة جديدة اعتمادا على لغة أجنبية تضعه أمام مهمتين: التحكم في المحتوى العلمي واللغة في الآن ذاته» (Rollnick,2000 :100).

ويعد توظيف اللغة الأم في تدريس العلوم حلا ملائما بالنسبة للأطفال الذين لا يتواصلون باللغات الوطنية أو اللغة الأجنبية الموسومة بالتداول على نطاق دولي داخل البيت. ويرجع الدور الإيجابي الذي تضطلع به اللغة الأم في تدريس العلوم إلى تشجيعها لتفاعل الطفل مع المدرس والأقران داخل الفصل تفاعلا يبلغ مداه.كما تساعد اللغة الأم على التطور المعرفي، وتطور التفكير الإستراتيجي والمنهجي والقدرة على حل المشكلات والميل إلى الإنتاج، ويسهم في تطور القدرات التواصلية والتفكير الرياضياتي (Langa, 2006)).

إن تدريس العلوم يقتضي أن ينطلق المدرس من تمثلات المتعلمين حول الظواهر موضوع التعلم. وبما أن تمثلاتهم مرتبطة بلغتهم، فإن إقصاء اللغة الأم في بناء درس العلوم من شأنه أن ينعكس سلبا على تعلماتهم. فاكتساب المعرفة العلمية ضرب من تقويم المعرفة التي يأتي بها المتعلم إلى الفصل من محيطه السوسيوثقافي وواقعه المعيش. لذا، يحتاج المتعلم خلال درس العلوم إلى تقاسم تجاربه وحمولته الثقافية مع مدرسه وأقرانه والتواصل معهم بشأنها. وتعد اللغة الأم اللغة الأقرب للاضطلاع بهذا الدور.

ويستند الخيار الذي يقوم على اللغة الأم لغة للتدريس على نظرية التطور السوسيوثقافي

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

(socio-cultural development) لفيغوتسكي (Vygotsky,1962) التي تؤكد على ضرورة أن تكون التعلمات ذات معنى بالنسبة للمتعلم، ومرتبطة بميولاته وحاجاته. وتؤكد فيغوتسكي أن البنيات اللغوية التي يتحكم فيها الطفل تصبح البنيات القاعدية التي يتوسل بها الطفل من أجل التفكير، وأن التطور اللغوي والتفكير لدى الطفل مرهون بتفاعله مع الراشد. وبناء عليه، تصبح اللغة الأم اللغة الأقرب إلى التوظيف في ممارسة التفكير، مقارنة باللغات الأجنبية.

وقد يرجع اختيار اللغة الأم لغة للتدريس إلى الدور الذي تضطلع به في الحفاظ على الثقافة ونقلها بين الأجيال، لا سيما بالنسبة إلى الدول والمجتمعات التي تعتمد تربية الأهالي[١٠] (indigenous education)؛ أي التربية التي تهدف إلى الحفاظ على ثقافة الأسر والمجتمع، وتعمل على نقلها. إضافة إلى ذلك، قد يرجع اختيار اللغة الأم لغة للتدريس إلى الرهان التربوي الذي يضمن الانتقال السلس من البيت إلى المحيط المدرسي من أجل محاربة الهدر المدرسي، والحيلولة دون انقطاع المتعلم عن مساره الدراسي، خصوصا في المراحل التعليمية الأولى. إن ضمان الانتقال السلس للطفل من بيئة مألوفة من حيث اللغة المتداولة والنظام، إلى بيئة مدرسية مختلفة من حيث اللغة والنظام الاجتماعي يشكل أحد الرهانات التربوية التي تسهم في تسهيل ولوج الأطفال إلى المدارس والاحتفاظ بهم في مقاعد الدرس في المراحل التعليمية الأولى، لا سيما في المجتمعات التي تعاني من ظواهر الأمية والهدر المدرسي، ولا تمتلك خططا وإستراتيجيات كفيلة بمحاربتها. ومن ثم، فضمان انطلاقة سليمة للطفل في علاقته بالمدرسة هو ضمان مسار تعليمي برمته.

١,٤.تدريس العلوم بوصفها أداة لمحاربة الأمية العلمية

ظهر تدريس العلوم باللغات المحلية في سياق المجتمعات الموسومة بإكراهات

١٠- نعتمد المقابل الذي اعتمده الفاسي الفهري لـ (indigenous education). انظر (الفاسي الفهري،١٩٩٧:١٤٣)

مجتمعية طبيعية، مثل الأمراض والأخطار والأمية وغيرها. وتعد محاربة الأمية العلمية الهدف الرئيس من تدريس العلوم في هذه الأقطار. ويقصد بمحاربة الأمية العلمية امتلاك الفرد القدرة على فهم الحد الأدنى من المعارف العلمية وتوظيفها من أجل أن يكون عضوا وظيفيا وفعالا داخل المجتمع. ويتأتى ذلك «بمعرفة المفاهيم والعمليات العلمية اللازمة لاتخاذ القرارات الشخصية والمشاركة في الشؤون المدنية والثقافية والاقتصادية»(Dany,2009 :289).

فتبعا لهارلن وكالتر (Harlen & Qualter,2004 :64)، تقوم محاربة الأمية العلمية على أربعة مكونات: المفاهيم والتصورات؛ والمنهجيات والسيرورات؛ والمواقف؛ وفهم طبيعة المعرفة العلمية. تسهم المفاهيم والتصورات في فهم وإعطاء معنى للتجارب الجديدة بربطها بمعارفه السابقة. وتسعف السيرورات والمنهجيات في الحصول على المعلومات وتأويلها تأويلا سليما. وتسهم المواقف في اتخاذ قرارات إزاء المعارف والمعلومات. وبذلك، تعمل المفاهيم والتصورات والمنهجيات والسيرورات والمواقف على فهم الإمكانيات التي تتيحها العلوم وحدودها. وتعد اللغة الأم اللغة الأقرب إلى جعل المعرفة العلمية التي يكتسبها الطفل فعالة في اتخاذ المواقف تجاه المحيط.

٥.تدريس العلوم باللغات الأجنبية

نتطلق من التساؤلات التالية: لماذا تدريس اللغات الأجنبية؟ وما اللغات الأجنبية التي يتعين اختيارها؟ وما اللغات الأجنبية التي يمكن أن تشكل لغة تدريس؟ يحيل السؤال الأول إلى الأهداف المعقودة على تدريس اللغات الأجنبية. ويرتبط السؤال الثاني باختيار اللغات الأجنبية في المدرسة. ويتصل السؤال الثالث باللغات الأجنبية التي يمكن أن تكون لغة تدريس. فمن حيث الأهداف، يربط تدريس اللغات الأجنبية بالاختيارات

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

الإستراتيجية والاقتصادية والسياسية والثقافية. ومن حيث تحديد اللغات الأجنبية، يؤول اختيار اللغات الأجنبية إلى معيار «الأكثر تداولا»[11]. وقد يرجع اختيار اللغات الأجنبية إلى معيار الجوار الجغرافي، أو إلى معيار العلاقات التاريخية الكولونيالية. أما من حيث اختيار اللغات الأجنبية التي يمكن أن تكون لغة للتدريس، فقد يرجع إلى تحقيق الأهداف الإستراتيجية المعقودة على اللغات الأجنبية بالنسبة إلى الفرد وإلى المجتمع على حد سواء.

فمن جهة ارتباط اللغات الأجنبية بتحقيق الأهداف الإستراتيجية، يتصل تدريس العلوم باللغات الأجنبية، وبالإنجليزية بصفة خاصة، بتحقيق النهوض العلمي والإقلاع الاقتصادي والانخراط في مجتمع المعرفة والعولمة؛ إذ لم تعد التحولات التي تعرفها الساحة الدولية في أبعادها السياسية والاقتصادية والثقافية تعفي المجتمعات من ضرورة مواكبة الركب الحضاري، ومسايرة التحولات العلمية والتكنولوجية التي تشهدها الساحة العالمية. ولم يعد ممكنا مواكبة المستجدات العلمية دون الاطلاع على الأبحاث والدراسات المنشورة باللغات الأجنبية. في هذا الصدد، تعد الإنجليزية لغة عالمية (global language) تتيح الاطلاع على ما استجد من الأبحاث العلمية والمنجزات الحضارية. يعد نشر الأبحاث والدراسات باللغات الأجنبية، وبالإنجليزية على وجه الخصوص عاملا حاسما في تبني العديد من الدول اللغة الإنجليزية لغة للتدريس. فقد بلغت نسبة الدراسات والأبحاث في العلوم الطبيعية التي نُشرت باللغة الإنجليزية ٩٥٪ من الأبحاث التي نُشرت في العالم، و٨٢٪ من الدراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية (كالفي) (Calvet,1999). وابتداء من سنة ١٩٩٠، عملت العديد من الدول الأوروبية غير الناطقة بالإنجليزية على تدريس بعض المضامين، مثل العلوم الطبيعية والتقنيات في التعليم العالي باللغة الإنجليزية (كوتس وآخرون) (Cots &al.,2012)، ضمانا لمواكبة

١١- تؤكد الرؤية الإستراتيجية (٢٠١٥: ٣٧) أنه يتعين اختيار للغات الأجنبية «الأكثر تداولا» في العالم، وسائل للتواصل والانخراط والتفاعل في مجتمع المعرفة والانفتاح على مختلف الثقافات وعلى حضارة العصر. وقد تم اقتباس «الأكثر تداولا» من دستور المملكة المغربية ٢٠١١ حين حديثه عن لغات الانفتاح (راجع دستور المملكة المغربية ٢٠١١، الفصل الخامس).

المستجدات العلمية ونتائج البحث العلمي في مختلف المجالات. فالباحث، اليوم، لا يمكنه أن يستغني عن اللغة الإنجليزية في مختلف المجالات العلمية. ولذلك، يبدو من الضروري أن يستأنس المتعلم بهذه اللغة في المراحل الأولى من التعلمات، وأن تُفرد لها أهمية خاصة في المراحل المتقدمة من التعليم. كما أن الدولة مطالبة، في ظل التحولات الاقتصادية والسياسية التي تشهدها الساحة الدولية، أن تعمل على تكوين كفاءات قادرة على التعامل مع المستجدات الاقتصادية في بعدها العالمي، مما يؤهلها للاستغناء عن اليد العاملة الأجنبية ذات التكلفة العالية، مقارنة باليد المحلية من جهة، وتأهيل أطر بوسعها العمل في الأسواق الدولية من جهة أخرى.

ومن الناحية البيداغوجية، يعد تبني لغة تدريس أجنبية خيارا بيداغوجيا من أجل تحقيق الأهداف التعليمية. لقد عمدت أوروبا إلى إقحام اللغة الإنجليزية في مناهجها الدراسية في المدرسة الابتدائية. وطورت برنامج التعلم المدمج للمحتوى واللغة [١٢] (Content and language integrated learning) الذي يقوم على جعل تعلم المحتويات غير اللسانية، مثل الرياضيات والتاريخ والفلسفة والعلوم الفزيائية وغيرها، مقرونا بتعلم اللغة غير لغة التدريس السائدة (بنتلاي) (Bentley, 2009). وقد تم تبني هذا الخيار استنادا إلى إيجابياته المتمثلة في تطوير مهارات التواصل الثقافي بين المجتمعات، وفي تنويع العرض التعليمي، وفي تطوير الممارسات الصفية المسهمة في تحفيز المتعلمين على تطوير خبراتهم وتعلماتهم.

أما من الناحية المعرفية (cognitive)، فقد بينت دراسات أن تعلم اللغات الأجنبية له آثار إيجابية على التطور المعرفي لدى الطفل، وعلى تنمية قدرته على الخلق والابتكار وحل المشكلات، مقارنة بالطفل الذي لا ينخرط في تعلم اللغات الأجنبية (Bamford and Mizokawa, 1991) و (Rosenbusch, 1995) . وتبيّن دراسات أن المتفوقين الذين يتميزون بالذكاء هم الأطفال الذين يتعلمون لغات أجنبية، مقارنة بالأطفال الذين

١٢- تم اقتراح هذا البرنامج لأول مرة، من قبل دافيد مارش (Marsh,David) سنة ١٩٩٤. ويهدف إلى ربط تدريس المحتويات بلغات أجنبية، كأن يتم تدريس التاريخ الإسباني للناطقين بالإسبانية باللغة الإنجليزية.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

يقتصرون على اكتساب اللغة الأم (Weatherford, 1986).

وتعد الهجرة إحدى أهم العوامل التي تدفع دولا إلى تبني خيار التدريس باللغات الأجنبية، خصوصا اللغات الأكثر تداولا في العالم، شأن الإنجليزية بوصفها لغة مشتركة (Lingua franca)تعتمدها ثقافات وجنسيات مختلفة من أجل تحقيق التواصل. ومن ثم، فالمحيط المدرسي متعدد اللغات يحتاج إلى لغة مشتركة تيسر التواصل الثقافي بين مختلف الروافد الثقافية المتنوعة.

خاتمة وتوصيات

تناولنا في هذا البحث إشكالية لغة تدريس العلوم، حيث قدمنا الحجج التي يستند إليها الاتجاه الذي يتبنى اللغة الأم في تدريس العلوم. وبيّنا أن تدريس العلوم باللغات المحلية أو اللغات الأم من شأنه أن يجعل المدرسة بوابة نحو إحداث التغيرات والتأثيرات التي ينشدها المجتمع في محاربة الظواهر والكوارث والأوبئة، بحيث يصبح المتعلم مساهما في نقل المعرفة العلمية خارج المدرسة. وبيّنا أن تدريس العلوم باللغات الأم يندرج في إطار احترام الحقوق اللغوية التي تنص عليها المعاهدات والاتفاقيات الدولية. كما أن الاعتماد على اللغات المحلية في تدريس المحتويات العلمية له ما يبرره بيداغوجيا وتربويا.

ثم حاولنا أن نقف على المبررات والحجج التي يعتمد عليها الاتجاه الذي يؤمن بالسياقات الداخلية والخارجية التي تفرض تبني اللغات الأجنبية في تدريس العلوم. وبيّنا أن الرهانات الإستراتيجية الكبرى للمجتمعات الاقتصادية والسياسية والعسكرية والثقافية، علاوة على إكراهات التعدد اللغوي الذي أمسى ظاهرة تسم الفضاءات المدرسية بفعل عوامل النزوح الجماعي للأقليات جراء الحروب والاضطهاد والهجرة. كما رصدنا الحاجة البيداغوجية إلى تنويع العرض التعليمي بوصفه عاملا قد يدفع إلى تبني خيار تدريس العلوم باللغات الأجنبية.

استنادا إلى ما سبق، نوصي بما يلي:

- إجراء دراسات تجريبية وطولانية تنظر في نتائج اعتماد اللغات الأجنبية على تحصيل المفاهيم العلمية؛
- إجراء دراسات مقارنة تنظر في نتائج اعتماد اللغات الأجنبية واللغات الأم على تحصيل المفاهيم العلمية؛
- التخلي عن النقاش الأيديولوجي لفائدة خلاصات البحث العلمي من أجل الحسم في خيار التدريس باللغات الأجنبية، أو باللغات الأم؛
- ضرورة مراعاة الخيارات الإستراتيجية للمجتمع، والغايات من تدريس العلوم قصد تبني خيار تدريس العلوم باللغات الأم أو باللغات الأجنبية.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

المراجع

- طعيمة، رشدي أحمد ومناع، محمد السيد .(٢٠٠٠). تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب،الطبعة الأولى، دار الفكر العربي المعاصر، القاهرة، مصر.
- العروي، عبد الله.(٢٠١٢). مفهوم الإيديولوجيا، الطبعة الثامنة، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب.
- الفاسي الفهري، عبد القادر.(١٩٩٧). معجم المصطلحات اللسانية، الطبعة الأولى،دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان.
- المجلس الأعلى للتربية والتكوين. (٢٠١٥). الرؤية الاستراتيجية ٢٠١٥-٢٠٣٠، المملكة المغربية.
- مرواحي، جليلة.(٢٠١٥). إشكالية التعريب بالمغرب، مجلة علوم التربية، عدد٦٨،صص٢٧-٣٨.
- المملكة المغربية، دستور ٢٠١١.
- المملكة المغربية،الوثيقة الإطار١٧ ,٥١، الجريدة الرسمية، عدد ٦٨٠٥، الصادرة بتاريخ ١٩ غشت ٢٠١٩.
- ناجح، عبد الرحيم. (٢٠١٧). اكتساب اللغة من خلال اكتساب التصورات، المؤتمر الأول: اللغة نظاما عرفانيا، المعهد العالي للغات بنابل، تونس، ينشر ضمن وقائع فعاليات المؤتمر.
- وزارة التربية الوطنية .(١٩٩٩).الميثاق الوطني للتربية والتكوين، المملكة المغربية.

- Bamford, K.W. & Mizokawa, D. T. (1991). Additive-Bilingual (Immersion) Education: Cognitive and Language Development , Language Learning, 41 (3),pp. 413-429.
- Barton, B. & Neville-Barton, P. (2003). Language issues in undergraduate mathematics: a report of two studies, New Zealand Journal of Mathematics.
- Begi, N.(2014). Use of Mother Tongue As A Language Of Instruction In Early Years Of School To Preserve The Kenyan Culture, Journal of Education and Practice, Vol.5, No.3, pp.37-49.
- Benson, C. (2004). The importance of mother tongue-based schooling for educational quality. Education for All Global Monitoring Report 2005.
- Bentley, K (2009). Primary Curriculum Box. CLIL lessons and activities for younger learners: Cambridge University Press.
- Calvet, L.-J.(1999). Pour une écologie des langues du monde. Paris: Plon.
- Cooper, R. L. (1989). Language planning and social change. Cambridge: Cambridge University Press.
- Corson, D. (1999). Language policy in schools: A resource for teachers and administrators. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Cots, J. M., Lasagabaster, D. & Garrett, P.(2012). Multilingual policies and practices of universities in three bilingual regions in Europe. International Journal of the Sociology of Language, 216, pp.7 – 32.

- Dani, D.(2009). Scientific Literacy and Purposes for Teaching Science: A Case Study of Lebanese Private School Teachers, International Journal of Environmental & Science Education,Vol. 4, No. 3,pp. 289-299.
- Durkin, K. (1991). Language in mathematical education: An introduction. In K. Durkin & B. Shire (Eds.), Language in mathematical education: Research and practice (pp. 1-3). Milton Keynes: Open University Press.
- Halliday, M.A.K.(1993). Towards a Language-Based Theory of Learning, linguistics and education, 5, pp.93- 116.
- Harlen, W. & Qualter A.(2004). The teaching of science in primary schools (4th edition). London: David Fulton Publishers.
- Holmes, J. (2013). An introduction to sociolinguistics. Harlow: Pearson Education.
- Kintanar, QL. (1983). Pilipino as the Medium of Instruction in Science Education: Reviewing the Possibilities for Development. Manila: Ministry of Education Culture and Sports.
- Kocakulah,S., Ustunluoglu,E. & Kocakulah,A.(2005). The effect of teaching in native and foreign language on students’ conceptual understanding in science courses, Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching, Volume 6, Issue 2,pp.1-30.
- Koech, D. (1999). Report on the commission of inquiry into the education system of Kenya. Nairobi: Government Printer.

- Langa, M. (2006). An investigation of leaners' home language as a support for learning Mathematics (Unpublished Master of Mathematics Education). University of Witwatersrand, Johannesburg, South Africa.
- Nkonde, Edward , Nimrod Siluyele, Malawo Mweemba, Leonard Nkhata, Goodhope Kaluba, Cleopas Zulu. (2018). Evaluating the Impact of Teaching and Learning of Mathematics and Science using Local Language (Language of Play) in Primary Schools in Muchinga Province, Zambia, a Case of Chinsali District, American Journal of Educational Research, 6(8), pp.1153-1163.
- Ozaki, T. (2005). Eigo kouyougo ron ni kansuru ichi kousatsu [A study of advocacy of making English the official language]. Kansai University Forum for Foreign Language Education Kansai University, 4, 11-21.
- Rollnick M. (2000). Current issues and perspectives on second language learning of science. Studies in Science Education, 35,pp. 93-121.
- Rosenbusch, M.(1995). Language learners in the elementary school: Investing in the future. In R. Donato & R. Terry (Eds.). Foreign language learning: The journey of a lifetime. Lincolnwood, IL: National Textbook Co.
- Rumelt, Richard P.(1979). «Evaluation of Strategy: Theory and Models,» in Dan E. Schendel and Charles W. Hofer (eds) Strategic Management. Boston: Little Brown, 196-215.

- Secada, W. G. (1992). Race, ethnicity, social class, language, and achievement in mathematics. In D. A. Grouws (Ed.), Handbook of research on mathematics teaching and learning (pp. 623–660). New York: McMillan.
- Stoop,C.(2017). Children's Rights to Mother-Tongue Education in a Multilingual World: A Comparative Analysis between South Africa and Germany, PER / PELJ,(20),pp.1-53.
- Strevens P. (1976). Problems of learning and teaching science through a foreign language.Studies in Science Education. 3, pp.55-68.
- Thomas, W. & Collier, V. (2002). A national study of school effectiveness for language minority students' long-term academic achievement. Santa Cruz,CA: Center for Research on Education, Diversity and Excellence.
- Tollefson,J.(1997). language planning in education. InMcCarty,T.&-May,S. Language policy and political issues in education (pp 17-29).Kluwer Academic Publishers.
- UNESCO. (1953). The use of vernacular languages in education. In Monographs on fundamental education VIII. Paris, France: UNESCO.
- Vygotsky, L. S. (1962). Thought and Language. Cambridge: M.I.T. Press.
- Vygotsky, L.S. (1987). Thinking and speech. In R.W. Rieber and

A.S. Carton (Eds.), The collected works of L.S. Vygotsky, Volume 1: Problems of general psychology, (Trans. N. Minick). New York: Plenum.

- Walter, S. (2010). The mother tongue instruction Model in search of insights. SIL International.
- Weatherford,J.(1986). Personal Benefits of Foreign Language Study, Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics.
- Wellington, J. & Osborne, J.F. (2001). Language and Literacy in Science Education Buckingham,Open University Press.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

عرض كتاب

الأيديولوجيات اللغوية لإنعاش لغات الأمريكيين الأصليين: أداء «رقصة الأشباح» لاسترجاع اللغات المفقودة[١]

بقلم أ.د. محمد مازن جلال[٢]

يقدم هذا الكتاب تجربة ثرية من تجارب التخطيط اللغوي، وهي تجربة محاولة إنعاش لغات الأمريكيين الأصليين (الهنود الحمر)، ويقدم بعض نماذج الإنعاش التي يسعى المؤلف إلى تأكيد عدم توافقها مع الواقع الذي تعيشه تلك الشعوب، ويقترح مقاربات بديلة. يحتوي عرض هذا الكتاب على أربعة أقسام: القسم الأول، ويقدم ملخصا وافيا للمحتوى العام للكتاب وفكرته الرئيسة، وأهم المقاربات الواردة به. أما القسم الثاني فيعرض ملخصا لكل فصل على حدة. يعرض القسم الثالث تقييما نقديا للكتاب، موضحا بعض نقاط الضعف فيه، ويبرز في ذات الوقت أهم الفوائد التي يقدمها الكتاب. في القسم الأخير نقدم أهم الفوائد المستقاة من الكتاب التي يمكن أن يفيد منها مخطط وواضعو سياسات اللغة العربية.

١- بيانات الكتاب:
لغة الكتاب: الإنجليزية
العنوان الأصلي للكتاب: Linguistic Ideologies of Native American Language Revitalization: Doing the Lost Language Ghost Dance
المؤلف : ديفيد ليدوم شاول David Leedom Shaul ، دار النشر: سبرنجر ، سنة النشر: ٢٠١٤.

٢- أستاذ علم اللغة بقسم اللغة الإنجليزية، وكيل كلية الآداب - جامعة السويس- مصر

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

١- ملخص الكتاب

لقد كانت النماذج المستمدة من تجارب ما يسمى بـنموذج «اللغة الرسمية» أو «اللغة القومية» التي جربتها أوروبا على لغاتها التراثية - التي تقوم على التقييس العام للقواعد والهجاء، الموجه الرئيس لنموذج إنعاش وتنشيط لغات الأمريكيين الأصليين. نشأ نموذج اللغة الرسمية في ظل أوضاع كانت تسعى لتعلم اللغة الرسمية للبلاد حينما كان يخشى فيها على ضياع تراث اللغة الأم، مثل حالة الأطفال الإنجليز الذين قضوا فترة مع عائلاتهم في هولندا للإقامة مع الهولنديين الذين يدينون بنفس مذهبهم الكلفني Calvinist، فرجعوا لديارهم يتحدثون الهولندية، لا الإنجليزية؛ ومن ثم تم تخطيط تدريس الإنجليزية مرة أخرى باعتبارها اللغة الرسمية. في هذه الأثناء كان يتم تدريس الإنجليزية في أمريكا باعتبارها لغة رسمية، مقررة على كافة أطياف المجتمع الأمريكي؛ رغبة في وحدة البلاد وتوحيدها. ومن ثم فإن طرق التدريس المتبعة في نموذج «اللغة الرسمية» عفا عليها الزمن، وأضحت غير مناسبة إلى حد كبير في تدريس لغات الأمريكيين الأصليين، إذ إن اللغة الشفوية هي الأقرب للمتحدثين باللغات الأصلية، وليست اللغة المكتوبة. يشدد نموذج «اللغة الرسمية» على تعليم اللغات التراثية - مثل لغات الأمريكيين الأصلية - باعتبارها لغات أجنبية، وليست جزءا من الثقافة المحلية. وهذا هو ما كان متبعا في مجتمعات الأمريكيين الأصليين الذين كانوا مزدوجي اللغة يستخدمون الإنجليزية (أو الإسبانية أو الفرنسية) إلى جانب اللغة الأم التي كانت تعامل معاملة اللغة الأجنبية منذ حوالي عام ١٩٠٠ م. في ذات الوقت، كانت وسائل الإعلام والتلفزيون تهتم كثيرا باللغات الأخرى على حساب اللغة الأصلية، وتم التعامل مع اللغة الأم - الأصلية- باعتبارها «سلعة» ثقافية cultural commodity تستخدم كمنتج ثقافي في الشعائر والمناسبات، ويحتفى بها لتوليد قيمة مادية، وهذا «التسليع» commodification أضر بعملية إنعاش تلك اللغة وإحيائها. كل هذه العوامل (التعامل مع اللغات الأصلية وفق نموذج اللغة الرسمية المكتوبة ، وتدريسها كلغة أجنبية، والتسليع) جعلت إنعاش اللغة

الأصلية وتنشيطها وترميمها أمرا بعيد المنال. يقترح هذا الكتاب بدائل تساعد على تنشيط لغات الأمريكيين الأصليين بدرجات متفاوتة، بدائل تقوم على مراعاة التنوع داخل اللغات الأصلية، وتتوافق مع الأيديولوجيات اللغوية للأمريكيين الأصليين وتدفع نحو التنشيط الحقيقي للغة.

ولعل ورود عبارة «رقصة الأشباح» في عنوان الكتاب لها ما يبررها؛ فتمثل رقصة الأشباح معتقدا دينيا ظهر لدى الأمريكيين الأصليين في سنة ١٨٩٠م، مفاده أن تلك الرقصة تجمع شمل أرواح الأسلاف والأجداد من الموتى بالأحياء، ويمكنها أن تجلب الأرواح من الأزمان الغابرة للقتال عنهم، وتجبر المستعمرين «البيض» على مغادرة أراضيهم؛ فيحققون السلام والازدهار والوحدة لشعوب أمريكا الأصلية في جميع أنحاء المنطقة، ويستعيدون مجدهم وحياتهم ولغاتهم، ومن هنا تبرز كناية «رقصة الأشباح» في عنوان هذا الكتاب. والمعنى الآخر لرقصة الأشباح في العنوان أن تلك الرقصة كانت تشغل وقت الناس دون أن تجدي نفعا، تماما مثل نماذج تعليم اللغات الأصلية - وفي القلب منها ما يسمى نموذج اللغات الرسمية - التي شغلت الناس طويلا، ولم تجدِ نفعا في إنعاش لغات الأمريكيين الأصليين وترميمها.

٢- ملخص عام لفصول الكتاب

تقوم فكرة الفصل الأول (اللغات وفقدان اللغة) على أن اللغة تحتوي على مكونات عدة، منها: النظام الصوتي، والمفردات، وبنية الكلمة والجملة. تحتوي اللغة، باعتبارها مجموعة أدوات لمجتمع المتحدثين بها على جوانب انفعالية، وعرقية، وثقافية بالإضافة إلى وظيفتها الإعلامية المعلوماتية. وتضيع اللغة عندما ينتقل مجتمع الكلام من لغة إلى لغة أخرى في الاستخدام اليومي. ولكي نقيم مفهوم اللغة - سواء كانت لهجة أو لغة - من حيث البنية، الوظيفة / الاستخدام، يجب أن نفهم ماهية اللغة أولاً، وكيف تعمل وكيف تتفاعل مع السياق. يستعرض هذا الفصل ملخصًا لبنية اللغة وكيفية عملها

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

واستخدامها التواصلي والرمزي، كما يتناول الفصل عملية اندثار اللغة وضياعها. فضلا عن ذلك، يستعرض الفصل كيفية تفاعل اللغة مع الثقافة، واستخدام اللغة من قبل الفئات الاجتماعية المختلفة. أخيرًا، يناقش الفصل كيف يمكن للاستخدام الاجتماعي للغة (والأفكار المتداولة حولها) أن يجلب فقدان اللغة.

أما الفصل الثاني (حفظ اللغة يؤدي إلى توثيق اللغة) فيقوم على فكرة مفادها أن عملية حفظ اللغة تنطوي على تسجيلها بوسائل مختلفة قبل أن تذهب إلى طي النسيان. فيتم «اختزال» اللغة في شكل كتابي أثناء تلك المرحلة، كما تتم كتابة القواعد النحوية الخاصة بتلك اللغة المحتضرة، وتجمع في قاموس، كما يتم جمع مجموعة من النصوص عادة (الأساطير والتاريخ الشفوي). تلك هي جهود الحفظ اللغوي. أما عملية التوثيق اللغوي فتتجاوز عملية الحفظ تلك؛ لتشمل جوانب البيانات اللغوية الاجتماعية، والتسجيل الصوتي، وتسجيل الفيديو المرئي للنصوص (بما يشمله ذلك من جمل توضيحية، ومدخلات معجمية)، وكذلك مجموعات نصية متنوعة تمثل الأنواع الأدبية والنمطية للكلام (المحادثات، والأساطير، والتاريخ الشفوي، والسير، والملاحم، والإثنوغرافيا، والفولكلور). عملية الحفظ اللغوي ليست بكافية للحفاظ على لغات الأمريكيين الأصليين؛ بل يجب السعي إلى التوثيق اللغوي بكل آلياته، لا سيما إذا كان لا يزال هناك متكلمون على استعداد للتعاون مع هذا الجهد. فالتوثيق اللغوي ضرورة حتى يحدث الإنعاش اللغوي.

يناقش الفصل الثالث (اكتساب اللغة وتعلمها) قضية «اكتساب اللغة» ومقارنتها بـ «تعلم اللغة». فتعلم اللغة يعني تدريس اللغة في بيئة مدرسية طلابية، وينطوي على التعليم المهيكل للغة (استخدامها، متحدثوها، بنيتها)، على أمل أن يتعلم الطالب ما يكفي ليكون قادرا على التحدث باللغة الهدف. أما اكتساب اللغة فيتمحور حول فكرة تعرض المتعلم للغة المستهدفة بطرق ذات معنى بحيث تكتسب بنية اللغة من خلال الاستخدام الفعلي. تعلم اللغة يتبع نموذج «اللغة الرسمية»، ومن ثم فهو النمط المتبع في تدريس اللغات

الأمريكية الأصلية التي تدرس كلغة أجنبية في مجتمعها الأصلي، مما يؤدي إلى أن تصبح دراستها مجرد تمرينات مصطنعة منبتة الصلة بواقعها؛ مما يهدر الوقت والمال والجهد الذي يمكن أن يستثمر بشكل أفضل إذا اتبعت ممارسات نموذج «اكتساب» اللغة الذي يمكن أن يحقق نتائج ملموسة لإعادة إنعاش اللغات التراثية.

يشير الفصل الرابع (تنشيط اللغة وإحياؤها) إلى أن الافتراضات المتعلقة بتدريس اللغة الرسمية في المدارس (التي تقوم على وجود شكل واحد فصيح standardized form، والاعتماد على قواعد قياسية في النحو والإملاء، والسياقات والأنواع الشكلية) لا تلبي الاحتياجات الأكثر إلحاحا للمجتمعات الأمريكية الأصلية، التي تنظر إلى اللغة كرابطة صلة ووشيجة قربى بين أفراد المجتمع، وتقوم على تنوع استخدام اللغة في مجموعة متنوعة من السياقات، وعلى الاختلاف اللهجي، ما بين فصيح ودارج. فتعليم اللغة الأمريكية الأصلية الذي يقوم على اعتبارها لغة أجنبية متبعا في ذلك النموذج الثابت (نموذج القواعد والمعجم) يجب استبداله بنموذج اكتسابي ذي مغزى يراعي السياقات الثقافية القائمة.

يلخص الفصل الخامس (الأيديولوجيات اللغوية لتنشيط اللغة) الحجة القائلة بأن تعلم اللغة الأمريكية الأصلية تشكل بفعل النموذج الرسمي للتقييس القائم على قواعد اللغة والمعجم (النموذج المعتمد لدى مجلس قبائل الأمريكيين الأصليين) الذي يعد مصدر المواد التعليمية المستخدمة في تعليم لغات الأمريكيين الأصليين كلغة أجنبية، والذي تم إهماله بعد أن ثبت عدم جدواه في الفصل التعليمي. يتناول الفصل البدائل والعوامل المؤثرة في تحسين مخرجات برامج الإنعاش والإحياء، ويعرض الفصل كذلك الأيديولوجيات اللغوية التقليدية الأمريكية حول اللغة التي تتمثل في النقاط التالية:

- اللغة موجودة ككيان مستقل.
- اللغة الحقيقية هي اللغة المكتوبة.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

- يجب إتقان اللغة الرسمية قبل التعامل مع لغة ثانية.
- اللغة رابط اجتماعي للتفاعل مع الآخرين.
- المدرسة هي محل تعلم اللغة.
- أي لغة أخرى غير الرسمية/ الوطنية هي لغة «أجنبية».

تتضمن الأيديولوجيات اللغوية للأمريكيين الأصليين النقاط التالية:

- اعتبار اللغات رموزا للمجتمعات تمثل روابط قوية وعاطفية مع المجتمع المحلي، ولا ينظر إليها باعتبارها نظاما مستقلا في ذاته.
- اللغة وسيلة اتصال روحي تربط واقع الإنسان بعالمه الروحي الميتافيزيقي؛ وبالتالي اللغة الشفاهية لها قيمة روحية خاصة.
- تتضمن الأيديولوجية اللغوية قبول مستويات متفاوتة من الكفاءة (عدم التمسك بعنصر «النقاء اللغوي» البحت)، ولا تبغي «الكمال المثالي» في استخدام اللغة التقليدية؛ إذ إن ذلك يمكن أن يؤدي إلى مزيد من تقويض قوة اللغة المحلية.
- للغة ارتباط مباشر بالعائلة والثقافة.
- ينبغي تبني موقف إيجابي تجاه اللغة المراد إعادة تنشيطها، واستبعاد المواقف اللغوية للمجتمع المهيمن (اللغة الإنجليزية).

المقاربة الرئيسة للفصل السادس (أربعة «قوانين» لإنعاش اللغة) تنهض على أن إنعاش لغة من لغات الأمريكيين الأصليين يتطلب الذهاب إلى ما وراء التصورات والمنهجيات والتوقعات الخاصة بنموذج اللغة الرسمية. فالإنعاش الناجح للغة يضع في الاعتبار محدودية دور اللغة التراثية العتيقة في مجتمع الكلام، وكذلك كيفية الوصول إلى مستويات متنوعة من التنشيط. فإحياء لغة التراث الأمريكي الأصلي يجب أن يوائم الأيديولوجية اللغوية لمجتمع الكلام ورؤاه، ويجب أن يوائم مستوى اللغة المستخدم في

المجتمع بالفعل. يجب رفض الأيديولوجية اللغوية لنموذج اللغة الرسمية. يضع الكاتب مجموعة من المبادئ التي يسميها – تجاوزا– «قوانين» لإنعاش اللغة:

١. **القانون الأول**: يتناسب مدى تنشيط اللغة وإحيائها طرديا مع الموارد المتاحة (التمويل ، والأفراد، والوقت المتاح، والدافعية)، وتعد الدافعية هي العامل الأساس، مثال ذلك تلك اللغات التي نجحت في الانتعاش رغم قلة الموارد، مثل حالة لغة الكورنش Cornish في بريطانيا وكذلك لغة المانكس Manx بين أيرلندا وأسكتلندا.

٢. **القانون الثاني**: على الرغم من أن النقاء اللغوي مرتبط دائما بقضية تنشيط اللغة أو إحيائها، فإنه في هذه الحالة يتناسب طرديا مع حالة اللغة التراثية المستهدفة وطبيعتها، وسياق التنشيط والإنعاش المطلوب. فجهود الإنعاش في اللغات الهشة تتطلب عدم التوقف عند كل شاردة وواردة، والتقعر عند قواعد معينة تعيق انسيابية التمكن أو الطلاقة.

٣. **القانون الثالث**: يتناسب تنشيط اللغة وإحيائها طرديا مع سهولة التعلم، مما يتطلب التخطيط الجيد لهذا الأمر، مع الوضع في الاعتبار تبسيط منهجيات تعليم اللغة من ناحية النطق، والمحادثات، والقواعد المتضمنة، وترتيب عرضها، وإدخال التقنية في برنامج الإنعاش.

٤. **القانون الرابع**: تؤثر الأيديولوجية اللغوية لمجتمع اللغة التراثية تأثيرا مباشرا في مدى نجاح جهود تنشيط اللغة أو إحيائها. ويجب أن يكون هناك سبب ودافع أيديولوجي قوي لدى المتعلمين؛ للانخراط في نشاط الإنعاش اللغوي، الأمر الذي يجعلهم يبذلون الوقت والجهد. وينبغي أن يكون للغة التراثية بعض الاستخدامات الحقيقية التي تحفز المتعلمين نحو تعلم كيفية استخدامها في السياقات الفعلية، ولابد من وجود اعتقاد راسخ لدى المخططين بأن استخدام لغة التراث أمر يستحق العناء، ولابد من تحدي المقولة الشائعة في أوساط الإنعاش اللغوي التي تقول: «بمجرد أن تموت اللغة، يكون من المستحيل إحياؤها». يجب أن ترتكز الأيديولوجية اللغوية على مراعاة احتياجات مجتمع

اللغة التراثية ورؤيته.

٣- التقييم النقدي للكتاب

يمتاز الكتاب بالعديد من الميزات التي تؤكد جهد المؤلف، إلا من اكتنافه بعض المثالب، منها: كثرة التكرار؛ حيث يتعرض الكاتب لتجربة اللغة الرسمية وعدم جدواها في أكثر من موضع من الكتاب، مما قد يصيب القارئ ببعض الملل. وكذلك تكرار موضوع بنية اللغة وتركيبها الذي يعد من الموضوعات المستهلكة التي ينبغي دراستها سريعا دون الوقوف عند التفاصيل. وكذلك، فإن محاولة استنباط القوانين في ضوء حالات لغوية مفردة ربما تكون طموحا محلقا لا يلامس أرض الواقع، إذ إن التعميم من تجربة لغات الأمريكيين الأصليين قد يحتاج لبعض التأني والمقارنة مع التجارب الأخرى. غير أن تلك العيوب لا تصمد أمام المزايا الكثيرة التي يتمتع بها الكتاب.

فمن مزايا الكتاب التأكيد على ضرورة بعد نماذج الإحياء والإنعاش عن النمطية؛ فقد ثبت بما لا يدع مجالا للشك أن النموذج السائد في الإنعاش - نموذج اللغة الرسمية - لم يعد له جدوى، ولابد من الانصراف عنه إلى نموذج يلبي الطموحات الواقعية للمجتمع، وينسجم مع أهدافه. وهذا يؤكد ضرورة تلمس المخطط اللغوي للواقع عند وضع آليات التخطيط والسياسات اللغوية.

يؤكد الكتاب كذلك ضرورة استخدام عوامل التقنية الحديثة، فقد أتاحت التقنيات الحديثة الكثير من الأجهزة والآليات التي يمكن أن تسهم بنحو واقعي وفعال مع طبيعة الإنعاش اللغوي المبتغى. فوجود شبكة الإنترنت والوسائل السمعية والبصرية الحديثة يمكن أن يكون ذا فائدة في دعم استعمال اللغة بين أبنائها، لاسيما أن أدوات التواصل أصبحت رائجة بين سكان المعمورة على اختلاف مشاربهم. فقد أضحت أدوات الاتصال كالماء و الهواء في كل مكان.

يبرز الكتاب أهمية وضع رؤى المجتمع المحلي في الاعتبار عند التفكير في جهود

التنشيط اللغوي. ففي تجربة لغات الأمريكيين الأصليين، لا ينبغي أن تكون السياسات فوقية المصدر، بل لابد أن يوضع في الاعتبار رؤى المجتمع المحلي وتطلعاته لما ينعش لغته. فالخبراء المحليون لا غنى عنهم في استلهام التجارب المفيدة للغاتهم، وتحديث ما تقادم منها، فهم الأكثر دراية بما ينبغي أن يتم كي تؤتي تجارب الإنعاش أكلها.

أثبت الكتاب كذلك بعدا آخر في ضرورة التفرقة بين التعلم والاكتساب؛ فعلى الرغم من أن هذه التفرقة قديمة في أدبيات اكتساب اللغة وتعلمها، إلا أن معايشة لغات الأمريكيين الأصليين أثبتت نجاعة هذه التفرقة وواقعيتها؛ فمن الجدير أن تنتقل تلك التجربة في عمليتها من مجال اكتساب اللغة إلى مجال الإحياء والتنشيط اللغوي. لم يكن كراشن Krashen –الذي ينسب إليه هذا الجهد النظري– ببعيد عن الواقع حينما فرق بين معايشة اللغة واقعيا، وحياتيا وبين تعلمها المهيكل الجامد بين جدران الفصول.

٤- فوائد الكتاب لمخطط اللغة العربية

للكتاب فوائد متعددة لمن ينبري لتخطيط اللغة العربية؛ فهو يبرز أهمية توفير الموارد لإحداث البعث اللغوي المبتغى، فإذا كان القانون الأول للإنعاش اللغوي كما يقدمه المؤلف يقوم على توافر الموارد كي يحدث الإنعاش اللغوي فإن هذا يرشدنا إلى ضرورة العمل على توفير الموارد، والإمكانات اللازمة؛ وحتى يكون الإنعاش اللغوي شاملا يستخدم أفضل الوسائل والتقنيات المتاحة ويقدم التقنية على نحو واسع لا مناص من تعميمها وجعلها متاحة للجميع، فلا بد من تجنيد كافة الوسائل الشعبية والإعلامية والإعلانية للنهوض باللغة، كما أنه لا غرو في أن الإنعاش يحتاج لحشد الطاقات، وتجميع الكفاءات وهو أمر لا يتأتى إلا ببذل الغالي والنفيس. وهكذا، حتى تقوى اللغة العربية وتنتعش في مواضع الضعف.

يؤكد الكتاب دور الإرادة والدافعية؛ فباستقراء القانون الأول، يتضح بما لا يدع مجالا

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

للشك أن الإرادة ودافعية التغيير يلعبان دورا محوريا في الإنعاش اللغوي. وفي حالة اللغة العربية، فإن تنشيط استخدام الفصحى والدفع بالتمسك باستخدام اللغة العربية في مواجهة اللغات الوافدة يستلزم إرادة المستخدمين وحثهم على العمل للنهوض بها، ولابد من توعية الجماهير بأهمية التمسك بثوابت اللغة، والعض عليها بالنواجذ في وقت تطغى فيه العاميات، وتأخذنا وسائل التواصل الاجتماعي إلى قيعان سحيقة من العبث باللغة.

من الدروس المستفادة من هذا الكتاب أيضا ضرورة إعادة النظر في المنهجيات التقليدية؛ فلابد أن تجري اللغة على الألسنة في كافة المحافل، وأن يصير استخدامها يسيرا، وأن يبتعد مستخدموها عن الأساليب المتقعرة المنفرة، وينبغي تقريب الفجوة بين الفصحى والعامية؛ بحيث يصير الاستخدام الفصيح للغة تلقائيا دون عنت أو مشقة. على مخططي اللغة والمناهج تجديد الأساليب لدفع استخدام الفصحى عمليا على أرض الواقع والخروج من التعلم الهيكلي إلى التعلم التواصلي الذي يعلي من دور الاستخدام الواقعي، ولا يحبس اللغة في جدران اصطناعية منبتة الصلة بالواقع. ونذكر في هذا بضرورة الاستفادة من التقنيات الحديثة التي أتاحتها ثورة الاتصالات، وأن نتخذ من تلك الوسائل دعائم لدعم استخدام العربية بحيث يتكامل استخدام التقنية مع أهداف الارتقاء باللغة.

صدر حديثًا

الجهود السعودية في الترجمة من العربية وإليها

صدر عن مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية كتاب (الجهود السعودية في الترجمة من العربية وإليها) وهذا الكتاب هو حلقة من حلقات تعريف المركز بحقل الترجمة في السعودية. حرَّر هذا الكتاب د. مالك بن محمد الوادعي، وأسهم في تأليفه نخبة من المؤلفين يأتي ذكرهم عند استعراض فصول هذا الكتاب إذ يحتوي على سبعة فصول، وقد جرى ترتيبها وفقاً للتنوع بين الموضوعات. ففي الفصل الأول يتناول د. إبراهيم بن رافع القرني دور مراكز الترجمة في الجامعات السعودية في إثراء الترجمة: مركز الترجمة بجامعة الملك سعود أنموذجًا، من خلال مباحث عشرة. يؤكد الباحث بأن مراكز الترجمة في الجامعات السعودية تضطلع بدور محوري وهام في إثراء الترجمة من العربية وإليها، وتشجيعها من خلال الترجمة، والتعريب، والنشر. أما الفصل الثاني فيتناول د. مبارك هادي القحطاني موضوع جوائز الترجمة السعودية ودورها في دعم العمل الترجمي محليًّا وعالميًّا. يؤكد الباحث على أن الترجمة كانت وما زالت حاضرة في ثقافة المسلمين والعرب وأعمالهم وثقافتهم. وفي الفصل الثالث يتناول د. عبدالله بن طويرش الجهود السعودية في ترجمة كتب علم اللسانيات، إذ يؤكد الباحث أن هذا المجال من أهم الحقول العلمية في الدراسات الإنسانية من ناحية الإسهامات التطبيقية في التخصصات الأخرى ومن ناحية التطبيقات العملية التي لطالما أثرت إيجاباً على حياة أفراد المجتمع في شتى المجالات. يعرض د. عبدالله علي الأسمري في الفصل الرابع موضوع الأعمال الأدبية السعودية المترجمة إلى اللغة الإنجليزية: قراءة واقعية ورؤىً مستقبلية إذ يؤكد الباحث فيها بأن الراصد للمشهد الثقافي في المملكة العربية السعودية يلحظ أن ثمة حركة أدبية

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

نشطة في الآونة الأخيرة تتجلى في الكم الكبير من الأعمال الروائية والقصصية والشعرية والتشكيلية التي قام بنشرها سعوديون عبر منافذ شتى. أما الفصل الخامس لهذا الكتاب فيتناول فيه د. عبدالله بن محمد الخميس ممارسة المؤسسات الأكاديمية للترجمة في المملكة العربية السعودية: الغايات الفردية والمؤسساتي. وهنا يركز الباحث على ترجمة أعضاء هيئة التدريس للكتب والمقالات العلمية ونحوها لأغراض أكاديمية مختلفة، والتي يقوم بنشرها مراكز الترجمة أو دور النشر التابعة للمؤسسة الأكاديمية. وفي الفصل السادس يتناول د. فايز بن علي الشهري المرصد السعودي في الترجمة. أما في الفصل السابع والأخير فيعرض د. خالد بن محمد أبا الحسن جهود الشباب السعودي في مجال الترجمة. وانتهى الكتاب بنبذة تعريفية بالمشاركين في الكتاب.

اللغة لا تحمي ذاتها: مدخل نظري وتطبيقي للحماية القانونية للغات

صدر عن مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية كتابٌ بعنوان: «اللغة لا تحمي ذاتها: مدخل نظري وتطبيقي للحماية القانونية للغات» يأتي هذا الكتاب حلقة مهمة من حلقات العمل العلمي التأسيسي الذي يقوم به المركز، لترسيخ مفهوم أهمية الحماية القانونية للغات الوطنية، بصفتها مرتكزا رئيسا من مرتكزات الهوية، ولأن الهاجس التنموي، والعولمة الثقافية، ولغات التعليم قد تطغى أحيانا إلى حد عدم مراعاة التأثير اللغوي، وهو تأثير غير عابر، بل يمتد إلى عمق تكوين الذات، والهوية، والاعتزاز بالقومية، والمكانة، والنزوع إلى الجذور، والتماسك بين أطياف المجتمع الواحد في مواجهة المجتمعات والقوى الأخرى. قام بتحرير هذا الكتاب أ.د. عبد الله بن عبد الرحمن البريدي، وبتأليفه نخبة من الباحثين يأتي ذكرهم عند عرض كل فصل من فصول هذا الكتاب. فجاء الفصل الأول بعنوان: «مدخل فلسفي مفاهيمي للحماية القانونية للغات» لـ أ.د. عبد الله البريدي حاول أن يقدم معالجات فلسفية ومفاهيمية؛ لتكون بمثابة التمهيد العام لبقية الفصول، ولتحقيق ذلك أجاب أ.د. عبد الله البريدي على خمسة أسئلة، هي: لماذا نحمي لغتنا، وهل اللغة تحمي ذاتها، وما هو جوهر الحماية اللغوية وما هيَّتها، وما الذي نحميه في اللغة، وكيف نحميها. وفي الفصل الثاني تصدى د. سالم بن وصل السميري للتجارب الدولية، أعجميها وعربيها، بعنوان: «الحماية القانونية للغات: تجارب دولية وعربية»، منوهاً بأن مفهوم «الحماية القانونية للغات» يحيل إلى مجموعة الإجراءات والتدابير التي تتخذها السلطة التشريعية في دولة ما، بهدف حماية حق مواطنيها في التواصل اللغوي بلغاتهم الوطنية الرسمية على المستوى الاجتماعي والرسمي في القطاعات الوطنية المختلفة. جاء الفصل الثالث بعنوان: «الحماية القانونية

للغة العربية في الأنظمة السعودية» لـ د. محمد بن سلطان السلطان ليقدم قراءة واعية للمنظومة القانونية السعودية فيما يخص الجانب الحمائي للغة العربية. فقد استعرض مراحل الحماية اللغوية، كما استعرض مجالات الحماية القانونية للغة العربية مصنفاً إياها إلى عشرة مجالات، وهي: الحماية القانونية في مجالات التعليم والتدريب، الإعلام، العمل الحكومي، المعاملات التجارية، الصحة، القضاء ومجال التحكيم، نظام الجنسية العربية السعودية، نظام الأئمة والمؤذنين وخدم المساجد نظام المطوفين، والمؤتمرات والفعاليات العلمية والمهنية. قام د. إبراهيم علي الدغيري في الفصل الرابع من هذا الكتاب والموسوم بـ «الآثار المتوقعة لمشروع مقترح لنظام وطني للغة العربية في السعودية» بتتبع أبرز «الآثار الحضارية والثقافية والاجتماعية»، مشدداً على علاقتها بأحد أهم أنواع التخطيط اللغوي، وهو: تخطيط وضع اللغة من جهة الأبعاد القانونية لها ودرجة إلزامية استخدامها بجانب الأبعاد الثقافية والمجتمعية ذات الصلة بوضعية اللغة ومكانتها، مشيراً إلى أن مواد النظام المقترح يفترض أن تتضمن التأكيد على ما سيسهم في تعزيز الهُوية العربية لدى المجتمع السعودي، مع تحميل الفواعل الاجتماعية والثقافية المسؤولية تجاه الممارسات الجائرة لغوياً. كما تتبع د. الدغيري أبرز «الآثار الوظيفية» المرجوّة، معدداً جملة مما يمكن وصفه بأنه داخل ضمن «وظائف المستقبل» في المجال اللغوي، داعياً كليات اللغات العربية إلى مواكبة ذلك عبر برامجها التعليمي كما خصص الباحث جزءا لتدوين أهم «الآثار الاقتصادية والمالية» . وقد أكّد محرر الكتاب أ.د. البريدي على أن السعي لإصدار القوانين اللازمة لحماية اللغة العربية في أقطارنا العربية وإنمائها وضمان سيادتها، لهو واجب محتم علينا جميعا، شعوبا وحكومات، أفرادا ومؤسسات، كل بقدره وسعته ونفوذه. على أن الواجب الأسمى علينا إنما هو الدفع بتلك القوانين لأن تكون مطبقة بشكل دقيق في أبعادها النظامية الإلزامية الربانية، ليس ذلك فحسب، بل في فك شفرة هذه القوانين في سياقها المجتمعي؛ لجلعلها متممة للـمكارم الأخلاقية الحضارية.

كيف نشرتُ العربية؟

صدر عن مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية كتابٌ بعنوان: «كيف نشرتُ العربية: تجارب لأعلام من المختصين الناطقين بغيرها في آسيا وأستراليا وأمريكا» وهذا هو الجزء الأول أما الجزء الثاني فجاء بعنوان: «كيف نشرتُ العربية: تجارب لأعلام من المختصين الناطقين بغيرها في أوروبا وأفريقيا. قام بتحرير الكتاب بجزأيه د. بدر بن ناصر الجبر. برزت فكرة تأليف هذا الكتاب الخاص بتقديم التجارب الناجحة في نشر اللغة العربية، بحيث يستكتبهم المركز؛ ليكتبوا سيرتهم العملية ويسردوا تجاربهم في مجال نشر اللغة العربية والتعريف بها. يحوي الجزء الأول منه خمسا وعشرين تجربة متميزة لمختصين من آسيا وأستراليا وأمريكا، وعشرين تجربة حواها الجزء الثاني من أوروبا وأفريقيا. يضم هذا الكتاب في جزأيه مقالات لأساتذة من أمم وأعراق شتى من أقصى الشرق إلى بلاد الغرب وقد تنوعت هذه الجهود التي بذلوها للغة العربية من النشر للبحوث والمقالات، والتأليف للكتب والمناهج التعليمية، والتدريس في المؤسسات العلمية وخارجها، والإشراف على البحوث والرسائل، والمشاركة في المؤتمرات وحلقات النقاش، وإصدار المجلات العلمية، وتصميم الاختبارات وأدوات القياس والتقويم، وإنشاء البرامج الأكاديمية، والمواقع التعليمية على الشبكة، وإقامة الفعاليات والمسابقات اللغوية، وبناء العلاقات مع المؤسسات العربية. وقد أشار محرر الكتاب د. بدر الجبر إلى أن هذه التجارب تضاعف المسؤولية على أبناء اللغة وتؤكد السعي الحثيث إلى تحقيق تطلُّعات هؤلاء الكتَّاب وأمثالهم ممن أبحروا في علوم اللغة العربية وكان لهم جهود في خدمتها والعمل لها، وواجهوا في سبيلها صعوبات وتحديات متنوعة منها: عدم توفر المناهج التعليمية المناسبة، وغياب المرجعية التنسيقية، وضعف التشجيع والتحفيز للبحوث والدراسات والإبداعات، وعدم وجود إحصاءات ودراسات مسحية تكشف حال اللغة العربية وواقعها، وضعف استثمار الوسائط الإلكترونية في تعليم اللغة العربية.

هذه الطبعة
إهداء من المركز
ولا يسمح بنشرها ورقياً
أو تداولها تجارياً

التخطيط والسياسة اللغوية

تسعد مجلتكم «مجلة التخطيط والسياسة اللغوية» ببلوغ عامها الخامس، وقد حققت حضورا أكاديميا مميزا بوصفها الوعاء العربي الأول لقضايا التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية، وساهمت في نشر عشرات الدراسات المتخصصة، والتعريف بعدد من الكتب الأكاديمية ذات الصلة، بالإضافة إلى التعريف بعدد من المؤسسات المعنية بقضايا التخطيط اللغوي، كما توجت المجلة حضورها بتصنيفها ضمن معامل التأثير العربي التابع لاتحاد الجامعات العربية. ولم يكن ذلك الحضور والنجاح إلا بتوفيق الله سبحانه وتعالى أولا، ثم بدعم ومؤازة ومتابعة من أشخاص عدة يأتي على رأسهم المشرف العام على المجلة وأمين عام مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية سعادة أ.د.عبدالله بن صالح الوشمي -والذي يتزامن إصدار هذا العدد مع انتقاله من المركز بعد أن ترك بصمات مميزة وتاريخا حافلا بالإنجازات-، والشكر موصول لسعادة رئيس التحرير، ولأصحاب السعادة أعضاء الهيئة التحريرية في الدورة السابقة وفي الدورة الحالية ولأصحاب السعادة أعضاء الهيئة الاستشارية وللباحثين الأكارم الذين كان مداد أقلامهم خير دافع للعمل ومحفز للنجاح والإنجاز.

مدير التحرير

د.محمود بن عبدالله المحمود

١٦٥٨ - ٧٤١٣ : (دمدر)

مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي
لخدمة اللغة العربية
King Abdullah Bin Abdulaziz Int'l Center for
The Arabic Language

ص.ب. ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣
هاتف: ٠٠٩٦٦١١٢٥٨٧٢٦٩ - ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٨٢
mtsl@kaica.org.sa
http://www.kaica.org.sa